



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

VINÍCIUS BASTOS GOMES

O DESENVOLVIMENTO DA EXPERTISE DO PIANISTA INTÉRPRETE-ARRANJADOR-
IMPROVISADOR

CURITIBA

2019

VINÍCIUS BASTOS GOMES

O DESENVOLVIMENTO DA EXPERTISE DO PIANISTA INTÉRPRETE-ARRANJADOR-
IMPROVISADOR

Tese apresentada como requisito para a obtenção do grau
de doutor pelo Programa de Pós-graduação em Música,
Departamento de Artes, Comunicação e Design,
Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Danilo Ramos

Coorientador: Dr. Alfonso Benetti

CURITIBA

2019

Catálogo na publicação
Sistema de Bibliotecas UFPR
Biblioteca de Artes, Comunicação e Design/Batel
(Elaborado por: Karolayne Costa Rodrigues de Lima CRB 9-1638)

Gomes, Vinícius Bastos

O desenvolvimento da expertise do pianista intérprete-arranjador-
improvisador / Vinícius Bastos Gomes. – Curitiba, 2019.
278 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Danilo Ramos.

Coorientador: Prof. Dr. Alfonso Benetti.

Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Paraná, Setor de
Artes, Comunicação e Design, Programa de Pós-Graduação em Música.

1. Pianistas - Expertise 2. Piano - Arranjo e improvisação. 3. Performance
musical. I.Título.

CDD 786.2



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE ARTES COMUNICAÇÃO E DESIGN
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MÚSICA -
40001016055P2

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em MÚSICA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Tese de Doutorado de **VINÍCIUS BASTOS GOMES**, intitulada: **O DESENVOLVIMENTO DA EXPERTISE DO PIANISTA INTERPRETE-ARRANJADOR-IMPROVISADOR**, sob orientação do Prof. Dr. **DANILO RAMOS**, após terem inquirido o aluno e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua **APROVAÇÃO** no rito de defesa.

A outorga do título de Doutor está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 23 de Julho de 2019.

DANILO RAMOS
Presidente da Banca Examinadora

ROSANE CARDOSO DE ARAUJO
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PARANÁ)

SONIA MARTA RODRIGUES RAYMUNDO
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE
GOIÁS)

ANTONIO RAFAEL CARVALHO DOS SANTOS
Avaliador Externo (null)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente aos meus pais, Jader Bôsko Gomes e Maria Cristina de Souza Bastos Gomes, pelo suporte incondicional a todos passos dados até aqui, literalmente e metaforicamente.

À minha esposa Tatiana Scheuer Becker por todo o amor, suporte e até pelas sessões de orientação dadas.

Ao meu muito mais que orientador, mas grande amigo, Danilo Ramos, pela confiança, parceria e por me proporcionar muitas novas perspectivas para a ciência e para a vida.

Ao meu também grande amigo e coorientador Alfonso Benetti, por todo o esforço e dedicação para que esse projeto, hoje estudo, fosse realizado da melhor maneira possível e por fazer de Aveiro praticamente uma terra natal para mim.

A todos os 18 participantes deste estudo, que doaram seu tempo e esforços indispensáveis para a existência deste trabalho.

Aos membros da banca de qualificação e defesa por todas as discussões e indicações que muito enriqueceram esse trabalho.

À Alexandra Elbakyan pelo trabalho indispensável que realiza em prol da ciência.

À Stella Lorena Santana Biscaia pela revisão ortográfica minuciosa.

Ao Paulo Augusto Bittencourt Moreira da Silva pela revisão do abstract.

A todos os membros que estiveram no GRUME durante o período em que desenvolvi esse trabalho, por todas as discussões, indicações, apontamentos e pela amizade surgida nesse campo fértil de aprendizagem.

À CAPES pelo financiamento sem viés desta pesquisa.

A todos os membros do PPG Música da UFPR, cada um com sua contribuição para a realização deste e de muitos outros trabalhos.

“He who thinks he knows, doesn't know. He who knows that he doesn't know, knows.”

Joseph Campbell

RESUMO

A expertise musical relaciona-se à capacidade de desempenho de um músico alcançada através da prática deliberada e por meio da utilização de estratégias de resolução de problemas relativos a preparação e execução de um determinado repertório. Existem pianistas cuja figura do *performer* pode ser indissociável da figura do arranjador e também do improvisador. No presente trabalho, esse tipo de pianista será chamado de intérprete-arranjador-improvisador. Para eles, tanto a destreza técnico/motora para manipulação de elementos musicais não sintáticos (relacionados à expressividade, como dinâmicas, timbre e andamento) quanto a capacidade de manipulação de elementos, muitas vezes necessitam ocorrer em tempo real. Este trabalho tem como objetivo investigar a existência de uma hierarquia de habilidades e estratégias de estudo pertinentes para desenvolvimento da expertise do pianista intérprete-arranjador-improvisador. Para isso, foram selecionados 18 pianistas de diferentes níveis de expertise. Estes foram divididos em três grupos: novatos, intermediários e de elite, e foram submetidos a três procedimentos: (a) aplicação de survey de natureza quantitativa a respeito das habilidades e estratégias de estudo relacionadas a suas práticas ao piano; (b) realização de entrevistas semiestruturadas de natureza qualitativa sobre as respostas às questões do procedimento anterior; (c) uma análise de tarefas relativas ao domínio investigado, com verificações de pontos específicos da concepção e realização de uma performance por meio da análise de gravações realizadas pelos próprios participantes. Para a análise quantitativa dos dados da survey, foram utilizados os testes de *Kruskal-Wallis* para comparar as respostas entre os grupos para as variáveis mensuradas e a correlação de *Spearman* para verificar possíveis correlações entre estratégias de estudo e a satisfação dos pianistas investigados em relação às suas próprias habilidades. Para a análise qualitativa dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo proposta por Laurence Bardin, que permitiu a comparação pormenorizada entre as respostas dos participantes nas entrevistas e na análise de tarefas. Os resultados convergentes das três etapas apontam o desenvolvimento de uma identidade musical, a conexão entre o pensamento e a ação musicais e a capacidade de desenvolver um discurso musical reconhecível como algumas das habilidades mais importantes para a caracterização de um indivíduo como *expert* no domínio em questão. As principais estratégias de estudo apontadas pelos pianistas em suas práticas deliberadas para o desenvolvimento de suas expertises no domínio investigado foram o uso de estratégias contextualizadas a um repertório específico, a exploração do instrumento para o desenvolvimento de uma identidade musical e o ato de escutar música durante um tempo significativo, a ponto de que se promova um conhecimento auditivo aprofundado em relação ao trabalho artístico já realizado por outros músicos, de modo a redefinir a própria percepção auditiva do estudante de música.

Palavras-chave: Expertise musical. Prática deliberada. Performance musical. Arranjo. Improvisação.

ABSTRACT

Musical expertise relates to a musician's ability to perform through deliberate practice and through problem-solving strategies to prepare and play a specific repertoire. There are pianists whose performer's figure is inseparable of the figure of the arranger and also of the improviser. In the present work, this type of pianist will be called interpreter-arranger-improviser. For them, both the technical / motor skills for manipulating non-syntactic musical elements (related to expressiveness, such as dynamics, timbre and tempo) and the ability to manipulate syntactic elements (related to structure, such as melodies and chords) many times have to happen in real time. This work aims to investigate the existence of a hierarchy of abilities and pertinent study strategies for the development of the interpreter-arranger-improviser pianist's expertise. For that, 18 pianists of different expertise levels were selected and divided into three groups: beginners, intermediate and elite. They were submitted to three procedures: (a) quantitative surveys application regarding the abilities and study strategies related to their piano practices; (b) semi-structured interviews of a qualitative nature on the questions of the previous procedure; (c) a domain specific task-analysis, with verification of the creation and performance of an arrangement through the analysis of recordings made by the participants themselves. For the quantitative data analysis of the survey, Kruskal-Wallis test was used to compare the answers among the groups for the measured variables and the Spearman's correlation test was used to verify possible correlations between study strategies and the satisfaction of the pianists in relation to the their own abilities. For the qualitative data analysis, the content analysis proposed by Laurence Bardin was used, allowing a detailed comparison between the interviewees' answers and also the task-analysis. The convergent results of the three stages indicate the development of a musical identity, the connection between musical thought and action, and the ability to develop a recognizable musical discourse as some of the most important skills for characterizing an individual as an expert in the field. The main study strategies pointed out by pianists in their deliberate practices for the development of their expertise in the investigated domain were the use of contextualized strategies to a specific repertoire, the exploration of the instrument for the development of a musical identity and the act of listening to music during a significant amount of time, to the point of promoting a deep auditory knowledge in relation to the artistic work already done by other musicians, in order to redefine the student's own auditory perception of music.

Keywords: Musical expertise. Deliberate practice. Musical performance. Arrangement. Improvisation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
REVISÃO DA LITERATURA	20
1.1 NATUREZA DA EXPERTISE	21
1.1.1 Características.....	22
1.1.2 <i>Chunking</i> e automaticidade.....	28
1.2 DESENVOLVIMENTO DA EXPERTISE	33
1.2.1 Abordagens	34
1.2.2 Prática	38
1.2.3 Prática deliberada e criatividade	45
1.3 A EXPERTISE NA MÚSICA	47
1.3.1 Expertise e compreensão musical.....	48
1.3.2 Tocar “de ouvido”.....	52
1.3.3 Improvisação.....	56
1.3.4 Arranjo	61
ESTUDO EMPÍRICO	65
2.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	66
2.1.1 Escolha dos participantes.....	68
2.1.2 Descrição das etapas	73
2.2 ETAPA 1: APLICAÇÃO DE SURVEY	73
2.2.1 Método	74
2.2.2 Resultados.....	76
2.2.3 Discussão	89
2.3 ETAPA 2: ENTREVISTAS POR PAUTAS (SEMIESTRUTURADAS)	102
2.3.1 Método	103
2.3.2 Resultados.....	105
2.3.3 Discussão	145
2.4 Etapa 3: Pesquisa ex-post-facto	171

2.4.1 Método	171
2.4.2 Resultados	173
2.4.3 Discussão	202
CONCLUSÕES	216
3.1 COMPREENSÃO DA EXPERTISE	220
3.2 DESENVOLVIMENTO DA EXPERTISE	226
3.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS E APONTAMENTOS FUTUROS	234
REFERÊNCIAS	238
ANEXOS	251

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objeto central de estudo o desenvolvimento da expertise para a performance em nível de *expert* no domínio do piano cujo intérprete é também arranjador e improvisador. Assim, define-se *expert* como uma “[...] pessoa muito hábil e bem informada em algum campo especial” (*Webster’s New World Dictionary*, 1968, p.168). Outra definição possível é alguém amplamente reconhecido como uma fonte confiável de conhecimento, técnica, habilidade, cuja capacidade de julgamento é dotada de autoridade, corroborada pelo público ou por seus pares. No mesmo sentido, define-se *expertise* como as características, habilidades e conhecimentos que distinguem *experts* de principiantes e pessoas de menor experiência. Finalmente, a *performance em nível de expert* é definida como uma performance consistente, mensurável e reproduzível nos mais variados domínios (Ericsson, 2006a).

Algumas das descobertas recentes de pesquisas no campo da cognição têm mostrado a existência de princípios comuns na mensuração de fenômenos em diferentes áreas do desenvolvimento humano. Isto torna possível a proposição de uma teoria geral neste campo de estudo e cria a possibilidade de apontar características comuns a *experts* em vários domínios (Ericsson, 2006a). Algumas dessas características são descritas por Chi (2006) como a capacidade de execução das tarefas relativas a suas áreas de excelência de maneira mais eficiente, menor dispêndio de esforço cognitivo (maior automaticidade) para a realização das mesmas tarefas, percepção das situações relativas ao domínio de maneira mais apurada e maior capacidade de retenção de informações pertinentes ao seu domínio de expertise (representação mental), em relação à indivíduos de menores níveis de expertise.

Por outro lado, estudos apontam que não são características de expertise, por exemplo, a hereditariedade ou a superioridade de capacidades inatas (Ericsson, 2014; Chi, 2006). Assim, quais seriam os mecanismos responsáveis pelo fato de alguns indivíduos atingirem performances de alto nível e outros não? De acordo com Ericsson e Pool (2016), as diferenças entre os níveis de performance alcançados estão na maneira com que as pessoas comportam-se em relação à aquisição das habilidades objetivadas. Segundo esses autores, a forma com que as pessoas “comuns” comportam-se frente a essas atividades é ineficaz, uma vez que há uma crença geral de que a repetição de uma tarefa produz, ao longo do tempo, melhorias no desempenho do indivíduo, quando, na verdade, trazem estagnação ou até mesmo a piora no desempenho. Assim, a performance em nível de *expert* requer padrões acima da média e reproduzibilidade e é possível que a extensa experiência em um domínio não leve invariavelmente à performance em nível de

expert. Portanto, um dos desafios teóricos fundamentais para os estudos neste campo é a proposição de estratégias para que não haja estagnação das habilidades dentro de um período de tempo (Ericsson, 2006b).

A hipótese mais aceita para a superação dos desafios apontados acima é apresentada por Ericsson, Krampe e Tesch-Romer (1993) como prática deliberada. Essa forma de prática é definida como uma atividade altamente estruturada cujo objetivo explícito é melhorar o desempenho em alguma área (Ericsson et al., 1993, p.368). Diferente da brincadeira, de trabalho remunerado e da observação de uma habilidade executada (Ericsson, 2014), a prática deliberada é mais apreciável que outras formas de prática pelo fato de os indivíduos que a desenvolvem almejarem a continuação da melhora de sua performance com mais experiência (Lehmann, Sloboda & Woody, 2007; Ericsson, 2006). É realizada tipicamente com o acompanhamento de um professor ou treinador, que tem por função a criação das tarefas e a avaliação do desempenho alcançado no treinamento (Ericsson et al., 1993; Ericsson, 2014) e tem pressupostos que incluem a ideia de que a performance em nível de *expert* é adquirida gradual e sequencialmente, uma vez que a melhoria efetiva do desempenho requer a realização de tarefas cujos objetivos situam-se um pouco fora do nível de performance atual do indivíduo, atingidos em momentos de grande concentração (Lehmann et al., 2007). Ademais, o caminho para o desenvolvimento da expertise implica em adaptações fisiológicas, cognitivas e perceptivo-motoras (Lehmann & Gruber, 2006).

No âmbito da pesquisa, Chi (2006) apresenta ainda duas características fundamentais a serem consideradas em estudos no campo da expertise: (a) a restrição da expertise a um domínio, que faz com que indivíduos não se tornem *experts* em diversas áreas, principalmente devido à quantidade de tempo necessária para que a expertise seja alcançada em uma; e (b) sua restrição a um contexto dentro de um domínio, que faz com que indivíduos possam ser considerados *experts* em um contexto, mas não necessariamente em outro, dentro de um mesmo domínio. No âmbito da música, tais restrições podem relacionar-se às diversas abordagens e atividades existentes internas ao domínio e à consequente diferença entre as maneiras de praticar de músicos de diversos contextos¹.

¹ Práxis: conceito multidimensional. Inclui reflexão ativa e ação criticamente reflexiva para o desenvolvimento de (1) o bem-estar pessoal e comunitário, (2) o cuidado ético dos outros e (3) a transformação positiva das pessoas e sua vida cotidiana (Elliott & Silvermann, 2015)

Assim, para a compreensão do contexto ao qual este estudo se refere, é importante mencionar que embora grande parte dos estudos dedicados à expertise sejam relacionados à tradição da música de concerto europeia, a existência de músicos voltados exclusivamente à interpretação de obras compostas por outros é um fenômeno recente (Lehmann, et al., 2007). Até o fim do século XIX, muitos intérpretes eram compositores, executavam suas próprias obras. Além disso, alguns deles improvisavam variações de melodias de óperas populares, como Liszt e Paganini, por exemplo. Existem obras de grande difusão na história da música europeia, como a *Oferenda Musical*, de J.S. Bach, fantasias barrocas ou variações clássicas sobre as quais são atribuídos o seu próprio surgimento como reflexo de práticas de improvisação. Numa perspectiva mais atual, North e Hargreaves (2008) enfatizam o impacto causado pela revolução tecnológica nas noções convencionais sobre o significado de “ser músico”. Atualmente, a maioria das pessoas hoje pode adquirir um software cuja manipulação não requer treinamento musical formal, produzir música original em *multi-track*² e compartilhá-la na internet. Como consequência, as fronteiras entre “compositor”, “*performer*” e “público” tornam-se cada vez mais estreitas e nebulosas.

Ao comentar a proximidade de sua obra e maneira de tocar e pensar a música com a do pianista português Mário Laginha, o músico brasileiro André Mehmari (2016) alega que tal aproximação encontra-se no fato de que, quando toca, a figura do intérprete se torna indissociável à figura do compositor ou arranjador. Em estudo sobre a execução de Egberto Gismonti no álbum *Alma* (Gismonti, 1986), Gomes (2015) explana que o pianista reúne recursos suficientes para variar suas composições, por meio de escolhas realizadas durante uma performance³, através de mudanças mais sutis, como a alteração rítmica de uma melodia ou mesmo diferenciações entre as dinâmicas de uma exposição e uma subsequente ou pela combinação de maneiras mais abruptas, como mudanças nas repetições, adição e subtração de partes, na maneira como são distribuídas as vozes de uma progressão harmônica ou mesmo da textura de um trecho.

²Processo de gravação em que múltiplas pistas de áudio soam simultaneamente, o que permite a gravação separada de instrumentos e uma posterior montagem.

³Performance pode ser definida aqui como “o momento em que o músico executa uma obra musical exposto à crítica” (Ray, 2005, p.41)

É possível constatar hoje a existência de um grupo de pianistas intérpretes cuja práxis exige, além de um refinamento técnico/mecânico para a execução musical propriamente dita, a capacidade de criação de arranjos e a improvisação. Isso significa que a alteração de elementos musicais sintáticos (Elliot, 1995), como a escolha da distribuição das vozes dos acordes que executam ou até mesmo a escolha dos acordes que fazem parte da progressão da peça executada (além de várias outras escolhas), muitas vezes em tempo real, é indissociável da atividade interpretativa propriamente dita. Essas escolhas podem, inclusive, se transformar em parte recorrente da musicalidade dos indivíduos, sendo passível de reconhecimento por outros. E ainda que muitas dessas práticas sejam comuns no âmbito do jazz ou da “música popular”, não é consenso a aceitação pelos próprios músicos de terminologias como jazzistas ou músicos populares para designá-los, além do fato de que tais considerações trariam discussões relativas a contextos sociológicos e musicológicos, por exemplo, impertinentes aos objetivos deste trabalho. Deste modo, por conta da convergência das atividades realizadas enquanto músicos, neste trabalho, tal grupo foi denominado como “intérprete-arranjador-improvisador”⁴.

A partir da origem desse conceito, torna-se necessário discorrer sobre um dos assuntos centrais deste trabalho: a improvisação. Para Lehmann et al. (2007), quando indivíduos escrevem, editam ou reformulam um e-mail, eles compõem; ao conversar com um colega ou dançar em uma festa, eles improvisam. Kenny e Gellrich (2002) explicam que o significado do termo improvisação é dependente do contexto em que ela ocorre. Segundo os autores, de acordo com sua função sociocultural, a improvisação pode assumir diversos significados, não restritos apenas a aspectos musicais (Falleiros, 2012). Segundo Kenny e Gellrich (2002), duas características estão invariavelmente ligadas à prática da improvisação: (1) as decisões criativas são tomadas no próprio curso de sua realização e, por isso, ela pode ser considerada como a arte da performance por excelência, e (2) é realizada através de uma sofisticada e eclética base de conhecimento, ou seja, é uma espécie de expertise.

Embora todas as performances envolvam algum grau de improvisação, existem diferenças qualitativas entre as possibilidades criativas em diferentes práxis musicais. Exemplo disso é a improvisação no jazz que requer a manipulação de ambos os parâmetros sintáticos (por

⁴ Essa designação foi ainda corroborada por um dos participantes que integrou o grupo "de elite" durante uma entrevista. Sem conhecê-la no contexto do desenvolvimento do trabalho, o participante denominou-se de maneira bastante similar, como um “improvisador-arranjador-compositor”.

exemplo, melodia, harmonia e ritmo); e dos parâmetros não sintáticos (por exemplo, intensidade, timbre, andamento). Intérpretes de música de concerto (especialmente dedicados a obras do período romântico, por exemplo) em contraste, têm mais restrições e manipulam principalmente os parâmetros não sintáticos da música (Elliott, 1995; Kleinmintz, Goldstein, Maysel, Abecasis & Shamay-Tsoory, 2014).

Além disso, alguns dos benefícios da integração da improvisação na prática musical já foram demonstrados em diversos estudos. Quando mensurados os resultados de tarefas de pensamento divergente⁵, Kleinmintz et al. (2014) demonstram que músicos que estudam improvisação são mais criativos do que músicos sem treinamento de improvisação ou não-músicos, aliás esses dois últimos grupos não apresentam diferenças significativas nos testes aplicados pelos autores. Przynsinda, Zeng, Maves, Arkin e Loui (2017) mostram que músicos improvisadores se recuperam mais rapidamente de eventos musicais inesperados, como tocar notas não previstas durante uma performance (em comparação com músicos não improvisadores), diferença que, segundo os autores, pode surgir pelo fato do treinamento jazzístico exigir diferentes habilidades de escuta em relação ao treinamento de intérpretes de música de concerto, fazendo com que improvisadores estejam mais aptos a mudar estratégias cognitivas mais rapidamente, além de se apropriarem desses erros como estratégia criativa.

Priest (1989) alega não ser novidade, por parte dos educadores, que o incentivo ao desenvolvimento técnico, expressivo e imaginativo devem ocorrer desde o início da prática musical de qualquer indivíduo. O autor também assegura que caso este trabalho não seja realizado desde o início, existe um perigo real de que nunca seja feito ao longo da vida do indivíduo. Kleinmintz et al. (2014) declaram que os primeiros comportamentos humanos são de natureza improvisada e que, através do processo de aprendizagem, pode-se também colocar mais e mais restrições e inibições sobre diferentes aspectos da vida. Assim, é possível que os músicos que não praticam a improvisação fechem caminhos para que estejam disponíveis a utilizar essas habilidades quando necessário (Kleinmintz et al., 2014).

Outro conceito cuja definição se mostra importante para o presente trabalho é o de arranjo. A comparação entre os verbetes existentes no *New Grove Dictionary* e o *New Grove*

⁵ Empregado em diferentes tipos de tarefas, o pensamento divergente é uma subestrutura da cognição criativa que mensura a capacidade de indivíduos de produzirem múltiplas respostas para um único problema (Kleinmintz et al., 2014).

Dictionary of Jazz, Aragão (2001) mostra diferenças entre os conceitos de acordo com o contexto musical envolvido, referenciando principalmente a inserção do termo recomposição no segundo verbete, o que ilustra as diferenças em contextos diversos. Nascimento (2011), por outro lado, sustenta que uma das dificuldades para conceituar o termo reside em abarcar as distintas tarefas que a elaboração de um arranjo pode significar pois, dependendo do contexto, o termo pode estar atrelado a tarefas de orquestração, instrumentação, harmonização, acompanhamento, distribuição de vozes, rearmonização, variação, adaptação, transcrição, redução, tradução, cópia, transporte, reelaboração ou recomposição, entre outras. O que se pode notar é que os significados atribuídos ao termo variam de acordo com a situação ou até mesmo o contexto musical envolvido, o que faz com que o seu significado esteja atrelado à tarefas distintas, inclusive mais de uma das tarefas citadas acima. Isso permite uma utilização circunstancial do termo, de acordo com interesses, motivações ou estímulos dos indivíduos que realizam.

Em síntese, Ericsson e Pool (2016) atestam que qualquer indivíduo pode melhorar sua performance em um determinado domínio, mas que tal melhora é dependente de uma abordagem pertinente. Segundo os autores “se você não está melhorando, não é porque você não tem talento inato, é porque você não está praticando do modo certo. Depois de entender isso, a melhoria se torna uma questão de descobrir o que é a [forma correta de praticar]” (Ericsson & Pool, 2016, p.78). Assim, além da relação monotônica entre o tempo designado à prática deliberada e o nível da habilidade demonstrado (Ericsson & Pool, 2016), a maneira com que a prática é conduzida foi demonstrada por Duke, Simmons e Cash (2009) como um importante diferencial entre os resultados obtidos nas performances de músicos de níveis superiores de expertise musical e músicos de níveis inferiores. Isto que contribuiu para a elaboração da hipótese de que o desenvolvimento da expertise está também relacionado com o desenvolvimento de melhores estratégias de estudo. Assim sendo, a prática desses indivíduos poderá ser mais eficiente também por atingir um produto final desejado em um menor tempo possível (Chaffin, Imreh e Crawford, 2002; Hallam, 1997).

Em um estudo com 257 estudantes de vários níveis de expertise musical, Sloboda, Davidson, Howe e Moore (1996) apontam que os músicos de alto rendimento tendiam a fazer quantidades significativamente maiores de práticas “formais”, como escalas e exercícios técnicos, do que seus pares menos bem-sucedidos. Por outro lado, os autores também confirmam que esses indivíduos provavelmente relatariam mais práticas “informais”, tais como tocar ou improvisar

suas peças favoritas, destacando então a importância do equilíbrio entre formas diferentes de relação com o estudo musical. Entretanto, Duke et al. (2009) alegam que poucos estudos dedicaram-se à maneira com que *experts* desenvolvem sua prática deliberada e que, embora o número venha aumentando, estudos dessa natureza ainda estão bastante ligados à tradição da música de concerto europeia. É possível afirmar que ainda mais escassos são os estudos acadêmicos acerca da prática deliberada numa abordagem musical em que o intérprete é também o arranjador e improvisador do próprio repertório. Prática esta que depende de habilidades cognitivas diferentes de algumas das exigidas na abordagem para a execução da música de concerto, como a criação e modificação de arranjos em tempo real.

Já que a expertise musical se relaciona à capacidade de desempenho de um músico alcançado por meio da prática deliberada e no desenvolvimento e utilização de estratégias de para solucionar problemas relativos ao repertório envolvido em seu domínio (Ericsson & Lehmann, 1996), algumas perguntas surgem com relação ao desenvolvimento da expertise no contexto deste trabalho: quais habilidades são relevantes para se alcançar a expertise do pianista intérprete-arranjador-improvisador? Existiria uma hierarquia de competências necessárias para a performance em nível de *expert* nesse contexto? Existiriam pontos de convergência entre as habilidades mais pertinentes sugeridas por *experts* que atuam neste campo que consiste em grande amplitude de atividades (criação de arranjos, execução, improvisação, por exemplo)? Quais seriam as adaptações cognitivas, fisiológicas ou perceptivo-motoras que esses músicos adquiriram ao longo de suas carreiras musicais? Os indivíduos que estão a percorrer o caminho em direção a essa expertise o fazem da maneira mais indicada pelos que já o trilharam? E, finalmente, qual seria o caminho proposto para que se alcance a performance em nível de *expert* em uma abordagem pianística que contemple os diversos aspectos citados?

Uma vez que faltam dados que comprovem o peso da instrução formal na aquisição da expertise no domínio aqui referido, a principal contribuição deste trabalho relaciona-se à obtenção de dados que auxiliem diretamente no desenvolvimento da expertise por músicos “novatos” no domínio estudado. Esses dados aparecerão por meio de estratégias indicadas por *experts* conceituados e por sua comparação com estratégias utilizadas por pianistas de níveis inferiores de expertise. Além disso, outra contribuição esperada está relacionada com a pouca quantidade de trabalhos acadêmicos que existem como objeto de pesquisa pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores (um campo com *experts* de reconhecimento internacional) nos

vários campos em que pode ser estudado, especialmente o da cognição.

Desse modo, o objetivo deste trabalho é investigar a existência de uma hierarquia de habilidades e estratégias de estudo pertinentes para desenvolvimento da expertise do pianista intérprete-arranjador-improvisador.

A hipótese a ser testada neste trabalho é verificar se existe uma hierarquia de importância de habilidades que compõem a expertise de um pianista atuante no domínio investigado. Assim, as diferenças entre o quão desenvolvidas são as habilidades mais importantes para os indivíduos neste domínio poderiam também distinguir o nível de expertise em que estes indivíduos se encontram. Como consequência dessa hierarquia de habilidades, também testa-se a hipótese da existência de uma hierarquia de estratégias de estudo a serem desenvolvidas para o desenvolvimento deste tipo de expertise, uma vez que pode-se supor que pianistas de elite teriam alcançado níveis de excelência em suas performances por meio do uso do tempo dedicado a estratégias que desenvolvem as habilidades consideradas mais importantes de forma mais otimizada do que os pianistas de níveis mais modestos de expertise.

Para que o objetivo da pesquisa seja atingido e estas hipóteses testadas, ela foi dividida em três etapas. Em primeiro lugar, foram aplicados *surveys* para obtenção de dados quantitativos com o intuito de verificar crenças e comportamentos de pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores de diversos níveis de expertise acerca do domínio que atuam. Foi intuito investigar, ainda, como estes pianistas adquiriram suas respectivas expertises. Posteriormente a esta etapa, entrevistas semiestruturadas foram realizadas para identificar como esses pianistas caracterizam a expertise e a performance em nível de *expert* em seu domínio de atuação e como eles acreditam que o desenvolvimento da expertise nesse campo ocorre e/ou deve ocorrer. Por fim, um procedimento de análise de tarefas foi realizado para verificar quais foram as estratégias e critérios mais utilizados por estes pianistas para criar, gravar e realizar uma autoavaliação de um arranjo para piano solo.

REVISÃO DA LITERATURA

Esta seção é dedicada a uma revisão da literatura da expertise e da performance em nível de *expert* de modo geral (sem a especificação de uma área) e no âmbito da música. A primeira parte trata a respeito da natureza da expertise. São apontadas características generalizáveis dos *experts* nos mais variados domínios, assim como características que os diferenciam dos não *experts*. São apresentadas também uma série de adaptações físicas, psicológicas e cognitivas pelas quais esses indivíduos passam ao longo de suas vidas, além de uma reflexão sobre dois elementos importantes referidos em grande parte das pesquisas acerca da performance em nível de excelência: representação mental e *chunking*.

Na segunda parte, é apresentada a maneira pela qual a literatura tem tratado a questão do desenvolvimento da expertise nos mais variados domínios e são ilustradas ainda duas abordagens possíveis para o estudo da expertise: a absoluta e a relativa. Em seguida, é apresentada uma reflexão acerca da alternativa mais aceita pela literatura para que um “novato” possa atingir altos níveis de expertise: a prática deliberada.

A terceira parte tem como foco a expertise no domínio da música por meio de um panorama sobre as diversas expertises que circundam o domínio em questão. São conceituadas a compreensão musical e esse conceito é dividido em diversos modos de pensamento e conhecimento musical, como os conhecimentos verbais e supervisórios, por exemplo. Por fim, são apresentadas explanações a respeito do significado de “tocar de ouvido” e são discutidas as práticas da improvisação e do arranjo, com foco no contexto em que elas são desenvolvidas para o desenvolvimento da expertise na prática do piano.

1.1 NATUREZA DA EXPERTISE

A natureza da expertise em qualquer área envolve a interação do conhecimento de uma pessoa (tanto do domínio específico quanto geral), suas habilidades e as características do domínio que restringem a performance nesse domínio (Voss & Wiley, 2006). Atualmente, inúmeras perspectivas são utilizadas com o intuito de compreender mais especificamente essa natureza e, para isso, diferentes suposições a respeito dos processos cognitivos dos *experts* já foram realizadas baseadas em paradigmas e metodologias diferentes (Ward, Williams & Hancock, 2006). Entretanto, a compreensão dos mecanismos que intermediam a performance em nível de *expert* não é tarefa fácil e demanda muito esforço. Segundo Hoffman (1996),

determinados domínios apresentam maior facilidade para reconhecimento da performance em nível de *expert*, enquanto outros apresentam maior dificuldade para isso. Para a identificação de *experts* em determinadas atividades, os indivíduos são observados com base em questionários subjetivos sobre sua experiência. Em outros, uma licença profissional é suficiente como critério para a identificação de *experts*.

Hoffman (1996) ainda afirma que há, no entanto, situações em que podem ser encontrados problemas significativos pela falta de clareza acerca do nível de expertise que se pretende reconhecer. O autor cita um exemplo em que foi consultado pelo Departamento de Contabilidade do Governo dos Estados Unidos para solucionar um desacordo entre toxicologistas em relação a questões internas que envolviam políticas sociais de exposição e segurança. Hoffman se questiona: “Se os *experts* são *experts*, por que discordam? E uma vez que eles discordam, como se pode confiar em seus julgamentos para a definição da política?”. Essas considerações demonstram que o desenvolvimento da expertise configura-se como algo contínuo e principalmente que a expertise não é constituída apenas de elementos positivos, como será exposto nas seções seguintes.

Assim, esta seção é dedicada à compreensão da natureza da expertise. Para isso, são apontadas características comportamentais comuns aos *experts* tanto nos pontos em que obtém sucesso quanto nos pontos em que falham, ilustrando aspectos em que esses indivíduos se diferenciam dos “novatos”. Além disso, descreve dois conceitos essenciais para o desenvolvimento da expertise nos mais variados domínios: *chunking* e automaticidade.

1.1.1 Características

Segundo Feltovich et al. (2006), o desempenho cognitivo dos *experts* funciona (ou deveria funcionar) como um “estado objetivo” para a educação, valendo como critério para a produção de um processo de aprendizado bem-sucedido, assim como uma medida para a avaliação de seu progresso.

O fato de haver uma área da psicologia que estude a expertise de maneira geral pressupõe a existência de características comuns a *experts*, independentemente do domínio em que atuam (Ericsson, 2006a). Caso contrário, existiriam apenas estudos específicos para cada um dos

domínios em que se pode alcançar a excelência (performance em nível de *expert*). O mesmo autor ainda explana que, pelo fato dos domínios geralmente estudados serem criados por humanos, o conhecimento e as competências acumuladas são suscetíveis a demonstrar semelhanças em suas estruturas que podem refletir fatores biológicos e psicológicos da espécie, bem como fatores culturais. Explica ainda que essa reflexão traz “problemas desafiadores para as metodologias utilizadas na descrição da organização dos conhecimentos e mecanismos, além de revelar as mediações generalizáveis para a performance em nível de *expert* em vários domínios” (Ericsson, 2006, p.9).

A partir dessa premissa, Chi (2006) declara que várias manifestações comportamentais acerca da expertise foram identificadas e discutidas na literatura científica. A mesma autora apresenta essas características enfatizando a distinção entre dois tipos: o primeiro demonstra as características que fazem os *experts* superarem os não *experts* e o segundo mostra como os *experts* falham.

Dentre as características positivas da expertise, Chi (2006) aponta as seguintes:

Gerar melhores soluções: *experts* se destacam em criar melhores soluções para problemas ou no delineamento de uma tarefa. Além disso, podem fazer isso mais rápido e com mais precisão do que os não *experts* (Feltovich et al., 2006). Por exemplo, Patel e Groen (1991) relatam que médicos internos de terceiro e quarto ano geralmente se lembram mais a respeito de elementos específicos de sintomas de pacientes do que médicos mais experientes. Segundo os autores, a explicação para que ainda assim os médicos experientes obtenham melhores resultados em consultas é que esses *experts* classificam os sintomas dos pacientes em um processo de correspondência de padrões, que é geralmente automático, imediato e inconsciente, não sendo assim necessário recorrer à pormenorização de detalhes, o que resulta em melhores diagnósticos.

Detecção e reconhecimento: *experts* percebem recursos em maior quantidade, de maneira mais rápida e mais profunda em relação aos principiantes em diversos domínios. Segundo (Feltovich) et al. (2006) uma das descobertas mais surpreendentes realizadas por pesquisadores da expertise é a de que pessoas que olham para o mesmo “estímulo” podem perceber coisas completamente diferentes, até mesmo o que não esteja realmente lá, como na presença ou não de possíveis anomalias (pouco manifestadas) na leitura de radiografias, por exemplo. Shanteau e Phelps (1978) afirmam que os “novatos”, por outro lado, carecem de representações e habilidades associadas, o que os fazem realizar tarefas com os únicos conhecimentos e

habilidades disponíveis no momento. Segundo esses autores, os “novatos” tentam impor relações significativas, mas suas tentativas são fragmentadas e menos relevantes para a tarefa que devem realizar. Exemplo disso é que muitas vezes esses indivíduos realizam essa organização por relações como itens nomeados, características mais aparentes, proximidade ou analogias superficiais, parâmetros que são organizações possíveis, porém, parecem não ser as melhores dentro de um domínio, por serem extrínsecos a ele. Assim, por parte dos “novatos”, uma das maiores dificuldades do processo de aquisição da expertise é a persistência no uso de alguns padrões inúteis, apenas pelo fato de os terem aprendido.

Análise qualitativa: *experts* utilizam uma grande quantidade de tempo analisando um problema qualitativamente, principalmente nas fases iniciais de sua resolução. Assim, gastam proporcionalmente mais tempo do que os “novatos” na formação de uma compreensão conceitual do problema (Feltovich et al., 2006; Hoffman, 1996). Um exemplo disso pode ser encontrado no experimento que visava o estudo da aquisição da expertise na resolução de problemas por meio da resolução de quebra-cabeças. Wishmath, Orr e MacKay (2015) apontam que, após algumas semanas de instrução, os alunos passaram a utilizar grande parte do tempo na concepção das estratégias e formulações conceituais do problema para que, posteriormente, pudessem utilizá-las para a resolução dos problemas propostos. Essa mudança de estratégia os fez alcançar melhores resultados e, por controverso que pareça, de maneira mais rápida.

Monitoramento: os *experts* apresentam habilidades mais precisas de automonitoramento para detectar erros e avaliar sua própria compreensão. Chi (1978, como citado em Chi, 2006) demonstra que no domínio do xadrez, os músicos mais experientes eram mais precisos na previsão do número de peças que acreditavam poder se recordar quando exigidos a remontar o posicionamento de um tabuleiro. Além disso, afirma que os *experts* eram mais precisos na distinção entre sua capacidade de lembrar as posições aleatórias e significativas no tabuleiro, enquanto os “novatos” acreditavam recordar-se da mesma quantidade de peças tanto para posições aleatórias quanto para significativas.

Estratégias: *experts* são mais bem-sucedidos na escolha de estratégias. Segundo Hoffman (1996), os resultados de uma série de estudos sobre a resolução de problemas de física mostraram que *experts* e “novatos” raciocinam de maneiras diferentes, ou seja, as operações básicas de raciocínio são aplicadas em ordens diferentes e com diferentes ênfases, o que pode, inclusive, ser a causa da melhor obtenção de resultados. Exemplo da utilização de estratégias

mais eficientes pelos *experts* são encontrados em estudos envolvendo a participação de cirurgiões médicos (Koschmann, LeBaron, Goodwin, & Feltovich, 2001), que asseguram que *experts* nesse domínio realizaram algumas ações dentro de uma cirurgia que não possuíam valor real para fins imediatos, mas que foram realizadas com o intuito de promover algum movimento posterior mais eficiente ou eficaz.

Oportunismo: os *experts* são mais oportunistas do que os “novatos” e utilizam recursos de maneira mais oportunista também. Shanteau e Phelps (1978) demonstram que, quando são encontradas situações únicas, não esperadas, os avaliadores de gado *experts* foram capazes de utilizar estratégias especialmente mais significativas em relação a avaliadores não *experts*. Em contraste, os “novatos” persistiram em seguir as regras de decisão aprendidas, mesmo quando inadequadas. Em depoimento a Silva (2005), o pianista Egberto Gismonti sustenta que em uma performance musical, caso conheça a coordenação entre as partes da música, os acontecimentos que não sejam previstos não são encarados como erros, mas sim como brechas que se abriram, estimulando a improvisação.

Esforço cognitivo: os *experts* se utilizam de esforços cognitivos mínimos para acessar conhecimentos e estratégias relevantes ao domínio e para executar suas habilidades, além de serem capazes de exercer maior controle cognitivo sobre a performance em situações em que tal demanda seja desejada. Segundo Kidd e Welbank (1984), à medida que os *experts* aprendem, perdem a consciência do que sabem e se tornam cada vez menos capazes de escrever ou falar sobre o conhecimento que precisam mostrar para provar que são *experts*. O autor atesta ainda que desenvolvedores de *expert systems*⁶ observaram que *experts* altamente qualificados podem realizar tarefas complexas com pouquíssima consciência de como ou porque fazem o que fazem. Como exemplo, o pianista Egberto Gismonti, ainda em entrevista a Silva (2005), quando questionado sobre suas performances, revela: “Não penso em braço, em toque, nada. Penso só na música, porque o corpo está preparado para tocar a música que eu ouço. E são 40 anos treinando para isso” (Silva, 2005, p.51).

Chi (2006), no entanto, aponta algumas características da expertise que as considera como

⁶“Programas de computador que apresentam algumas das características da expertise da resolução de problemas humanos, mais notavelmente em altos níveis de performance” (Buchanan, Randall & Feigenbaum, 2006).

sendo negativas, a saber:

Restrição ao domínio: segundo Hoffman (1996), de maneira geral, leva-se muito tempo para que um indivíduo se torne um *expert* e, quando isso ocorre, o conhecimento desse indivíduo é bastante extenso e específico ao domínio a que se dedicou. Assim, quando se busca indivíduos que atuam em níveis de desempenho muito altos, fica evidente que quase nunca alcançam esses níveis em mais do que um único domínio (Ericsson & Lehmann, 1996). Um exemplo dessa característica pode ser encontrado no fato de que os *experts* não se destacam em testes de memória para domínios em que não possuem experiência (Feltovich et al., 2006) ou não apresentem melhor memorização em relação aos “novatos” quando as peças estão dispostas aleatoriamente em um tabuleiro de xadrez (Gobet & Simon, 1996), conforme exposto anteriormente neste trabalho.

Excesso de confiança: os *experts* também podem mensurar de maneira inadequada suas capacidades por serem excessivamente confiantes. Segundo Wishmath et al. (2015), em um curso de resolução de problemas via quebra-cabeças, os alunos aprenderam estratégias mais eficazes para o domínio em questão e apresentaram aumentos significativos de seus níveis de autoconfiança para resolver os próximos problemas a serem experienciados com o passar do tempo. Em um primeiro estágio, os participantes reportaram sentir ansiedade por não saber por onde começar. Entretanto, eles não relataram o mesmo sentimento em outros estágios em que se demonstraram preparados para a atividade, embora não tenham se transformado em *experts* nesse campo, mas apenas dado um salto qualitativo com relação aos próprios desempenhos. Entretanto, embora o ganho de confiança seja um indicativo de aquisição de expertise, Chi (2006) afirma que os *experts* muitas vezes superestimam sua performance em tarefas relacionadas ao domínio, como no caso de músicos de xadrez que imaginaram poder recordar-se de uma quantidade maior de peças numa situação de jogo do que de fato conseguiram remontar quando da realização da tarefa.

Glossing over: embora, de maneira geral, a compreensão e memória de aspectos estruturais profundos de um problema dos *experts* ultrapassem esses mesmos mecanismos para os “novatos”, existem situações em que os *experts* não conseguem se lembrar de características superficiais dos problemas ou mesmo ignorar seus detalhes. Adelson (1984) mostrou que programadores mais experientes, na etapa de compreensão dos programas estudados, utilizaram

estratégias de representação mais conceituais e menos detalhistas. Desse modo, embora o autor afirme que as estratégias são possivelmente mais eficientes para realizações futuras, os “novatos” apresentaram melhores resultados para questões acerca dos detalhes dos programas e também para questões mais concretas e superficiais.

Dependência de contexto dentro de um domínio: como já mencionado nas características acima, indivíduos geralmente não atingem a expertise em diversas áreas, uma vez que a expertise parece ser restrita a um domínio e leva tempo para ser desenvolvida. Além disso, o contexto em que uma atividade é realizada desempenha um papel importante, mesmo dentro do domínio restrito de expertise. Um exemplo disso pode ser demonstrado no domínio da música. Uma vez que a transmissão do conhecimento musical pode ser predominantemente oral ou escrita, a diversidade de caminhos para o desenvolvimento da expertise em música pode ser também muito ampla. Risarto (2010) sustenta que pianistas, muitas vezes em condições técnicas excelentes, podem falhar gravemente quando deles é exigida a tarefa da leitura de partituras à primeira vista. E mesmo pianistas que possuem fluência nessa tarefa podem apresentar dificuldades na leitura de melodias cifradas (*lead sheets*). Assim, o fato de pianistas chegarem aos mais altos níveis de expertise não garante a expertise na leitura de partituras e vice-versa, por mais que haja uma grande relação aparente entre as habilidades. Outro exemplo é a não suficiência de testes como o *Knight's Tour*, um tipo de tarefa específica em que o “rei” precisa visitar todas as posições do tabuleiro, para verificar uma predisposição ou mesmo a expertise no jogo propriamente dito (Chi, 2006). *Experts* neste domínio apresentam performances superiores apenas em situações reais de jogo, não necessariamente em testes complementares.

Inflexibilidade: embora a expertise em diversos domínios requer um grande nível de flexibilidade, os *experts* por vezes possuem dificuldade em se adaptar a mudanças em problemas que têm estruturas diferentes daquelas “aceitáveis” no domínio. Um grande exemplo disso pode ser observado no estudo desenvolvido por Schliemann e Carraher (1993) com vendedores ambulantes brasileiros. Considerados *experts* em “matemática de rua”, a inflexibilidade de sua expertise pôde ser percebida nas estratégias de pensamento utilizadas por parte dos indivíduos pesquisados. Segundo os autores, quando um problema era apresentado em um contexto de preços reais, como: “se dois quilos de arroz custam cinco cruzeiros, quanto deve-se pagar por três quilos?”, os *experts* utilizaram estratégias matemáticas com alto grau de precisão. No entanto, quando apresentado um problema com as mesmas características em um outro contexto,

como uma receita de bolo, os indivíduos estudados não foram capazes de adaptar suas estratégias matemáticas, o que resultou em taxas de acerto muito menores.

Predição, julgamento e aconselhamento imprecisos: segundo Chi (2006), outra fraqueza dos *experts* é o fato de, em alguns casos, serem imprecisos na predição da performance de iniciantes. Em geral, quanto maior a experiência do indivíduo, pior sua capacidade de prever a rapidez com que os “novatos” serão capazes de realizar uma tarefa. Em pesquisa realizada por Hinds (1999) sobre a aquisição da expertise no uso de aparelhos celulares, os resultados apontaram que, embora se espere que o conhecimento e experiência dos *experts* devessem levá-los a uma melhor predição da performance dos “novatos”, o conhecimento dos *experts* realmente influenciou sim a capacidade de predição, mas de forma negativa. Segundo a autora, esses indivíduos não só foram incapazes de tirar proveito de suas vantagens no domínio, mas também foram incapazes de corrigir suas estimativas quando alertados por outros sobre as dificuldades encontradas. Os elementos que, de acordo com a autora, ajudam a compreender tais resultados são: simplificação excessiva das etapas e tarefas a serem realizadas, falta de disponibilidade para reavaliar seus julgamentos (resultado do excesso de confiança) e, quando ajustados, insuficiência das retificações.

Viés e fixidez funcional: o julgamento enviesado é uma das desvantagens mais graves dos *experts*, com consequências ainda mais graves na área médica. Segundo Chi (2006), em alguns casos, os médicos são tendenciosos na probabilidade de sobrevivência ou nas taxas de mortalidade de um tratamento. Christensen, Heckerling, Mackesy, Berstein e Elstein (1991) mostraram que médicos residentes (mais experientes, neste caso) eram mais susceptíveis a deixar que os prováveis resultados de sobrevivência mais comuns das doenças determinassem as opções de tratamento, enquanto “novatos” se disponibilizaram a experimentar mais tentativas, independentemente das estatísticas ou conhecimentos acerca da possibilidade ou não de cura dos pacientes. É também notável dentre os médicos a tentativa de resolução dos problemas partindo da área de especialização dos *experts* e não dos problemas apresentados pelos pacientes.

1.1.2 *Chunking* e automaticidade

Descritas as características propostas por Chi (2006), dois mecanismos cognitivos se

destacam na diferenciação entre *experts* e não *experts* e serão descritos a seguir: *Chunking* e automaticidade.

A compreensão da natureza da expertise passa por uma tentativa de avaliar psicologicamente indivíduos que desempenham performances em nível de *expert* em determinado domínio. Por exemplo: quais os mecanismos responsáveis pelo fato de programadores *experts* recordarem-se de uma quantidade muito maior de informações acerca de um software, mesmo depois de uma curta exposição, ou pelo fato de *experts* no domínio de xadrez serem capazes de seguir vários jogos simultaneamente e poderem se lembrar dos posicionamentos de todas as peças com altos níveis de precisão? Seriam esses indivíduos dotados de memórias ou de estruturas cerebrais superiores aos não *experts*? As pesquisas têm apontado que não. As hipóteses para a explicação desse enunciado parecem residir na maneira em que a memória desses indivíduos está organizada no que diz respeito à representações de problemas e situações internas aos domínios de sua expertise (Hoffman, 1996; Ericsson, 2014; Ericsson & Pool, 2016). Um dos mecanismos responsáveis, então, pela supremacia da performance dos *experts* é a “representação mental”. De acordo com Ericsson e Pool (2016), uma representação mental é uma estrutura representada mentalmente que corresponde à objetos, ideias, informações concretas ou abstratas. Assim, o conhecimento dos *experts* se diferencia do conhecimento dos “novatos” em sua organização, extensão e também por possuírem uma melhor e mais detalhada representação mental das tarefas e do domínio em que atuam, o que faz com que conceitos estejam inter-relacionados de maneira mais significativa e as memórias sejam contextuais e mais acessíveis (Hoffman, 1996; Ericsson & Pool, 2016).

Um outro mecanismo ainda mais específico do que o apresentado acima e também apontado como um possível desencadeador de uma melhor representação mental são os *chunks*. Segundo Feltovich et al. (2006, p.49), um *chunk* é uma estrutura perceptual ou de memória que liga um número de unidades mais elementares a uma organização maior, como, por exemplo, a junção de letras que formam uma palavra (as unidades “c”, “a”, “r”, “r” e “o” tornam-se uma unidade na palavra “carro”). Pesquisas iniciais acerca da superioridade da memorização dos *experts* buscaram mostrar que essa característica se ligava a uma memória de curto prazo mais desenvolvida, o que faria com que os *experts* pudessem se lembrar melhor em qualquer tipo de situação. Porém, pesquisas subsequentes apontaram o contrário: por exemplo, a memorização dos *experts* em xadrez para posições aleatórias das peças no tabuleiro é muito menos precisa do

que a memorização desses mesmos músicos quando se trata de situações reais de jogos (Gobet & Simon, 1996). Além disso, a memorização para peças aleatórias não aponta superioridade de performance para os *experts* em relação aos não *experts*.

Assim, Ericsson e Kintsch (1995) alegam que a experiência no domínio não faz com que a habilidade de memorização de curto prazo se desenvolva mais nos *experts*, mas sim com que esses indivíduos desenvolvam ferramentas que permitem a codificação de posições (*chunks*) do jogo na memória de longo prazo. Esse armazenamento de grandes quantidades de informação na memória de longo prazo permite ao *expert* o acesso às informações relevantes sem a necessidade de mantê-las ativamente na memória de curto prazo, que possui uma capacidade limitada (Ericsson, 2006). É também a memória de longo prazo que possibilita ao *expert* antecipar potenciais contextos futuros e permite a eles que recordem posições do jogo após interrupções da memória de curto prazo, o que faz com que eles apresentem também maior reconhecimento para novos materiais. Isso possibilita a realização de inferências através de menores quantidades de informações parciais e promove uma maior capacidade de integração desses novos materiais dentro de um quadro coerente e interconectado.

Simon e Chase (1973) explicam que os enxadristas *experts* adquiriram cerca de 50.000 *chunks* para poderem se recordar de movimentos apropriados para o posicionamento atual em um jogo em uma situação real. Entretanto, alguns estudos apontam que é o tamanho do *chunk* que é maior para os *experts*, não necessariamente a quantidade. Assim, um principiante de xadrez vê uma série de peças independentes enquanto um *expert* reconhece uma grande quantidade de unidades maiores. Os “novatos” não têm uma exposição suficiente para as configurações do jogo terem desenvolvido muitos desses tipos de padrões. Então, embora tanto o *expert* quanto o novato tenham as mesmas limitações de memória, o especialista vê o mundo em unidades maiores e mais diversas (Feltovich et al., 2006).

Segundo os autores, assim como a memória dos *experts* não demonstra superioridade em relação à memória dos “novatos”, o mesmo parece acontecer com tentativas de mensuração generalista da inteligência. Isso exemplifica a ineficiência dos testes de QI para predição da expertise e evidencia o quanto as habilidades desenvolvidas pelos *experts* nas mais diversas atividades são restritas ao domínio.

Feltovich et al. (2006) sustentam que pesquisas recentes que visavam relacionar uma possível relação entre QI e expertise com fãs de futebol e beisebol, mostraram que a

compreensão e a memória para textos que descrevem jogos desses esportes é mais influenciada pelo conhecimento relevante ao domínio desses esportes do que por pontuações de QI. Os resultados de um estudo que visava relacionar a expertise de apostadores de corridas de cavalos sugeriram também que o raciocínio dos *experts* no domínio em questão é complexo, mas não está correlacionado com o QI geral. Além disso, o estudo indicou que a forma com que estes apostadores raciocinam relaciona-se com habilidades que parecem ser amplamente, se não inteiramente, diferentes das habilidades que os testes de inteligência padrão medem.

Essas descobertas acerca da contextualização da memória e do desempenho das performances convergem para a afirmação de Chi (2006) que diz que expertise e inteligência são termos distintos e não estão necessariamente relacionados. Segundo a autora, testes de inteligência tradicionais prestam-se de maneira mais eficaz para avaliar e prever apenas desempenhos em contextos escolares.

Em relação à automaticidade, Feltovich et al. (2006), asseveram que uma das grandes limitações dos “novatos” é a incapacidade de acesso ao conhecimento em situações relevantes. Em uma pesquisa acerca da aquisição da expertise para a resolução de problemas via estratégias para montagem de quebra-cabeças, Wismath et al. (2015) demonstram que o desenvolvimento de uma compreensão mais profunda naquele domínio é, em certa medida, dependente de um processo complexo, mas que uma vez que os conceitos ultrapassam uma espécie de limiar, torna-se irreversível. Relatos de alguns dos participantes dessa pesquisa que passaram por mudanças de estratégias propostas pelos autores durante o estudo, apontaram para o fato de que a construção de um caminho para a realização das atividades propostas por meio de ideias complexas mostra-se mais importante do que encontrar as “respostas corretas” dos problemas ou quebra-cabeças. Em outras palavras, os resultados obtidos não parecem ser suficientes para comprovação da expertise dos participantes, mas sim uma mudança na forma de pensar e agir percebida por eles no que se refere às estratégias de resolução de problemas.

Em outro estudo relacionado à mensuração de aspectos cognitivos envolvidos no desenvolvimento da expertise, Brady (1970) demonstra a possibilidade de adquirir “ouvido absoluto” por meio de treinamento e relata que, uma vez desenvolvida, a tarefa de identificar notas musicais exigia pouco esforço e não necessitava mais de prática. Segundo Feltovich et al. (2006), a aquisição da expertise é um processo de desenvolvimento a longo prazo, resultante de ricas experiências e extensa prática. Os autores atestam que a criação de *chunks* requer

independência que limita o processamento da informação e que a aquisição da expertise se relaciona com o desenvolvimento de representações integradas de conhecimento e coordenação de tarefas inicialmente desvinculadas, que dificultam o processamento de informações. Portanto, pode-se inferir que a aquisição da expertise em qualquer domínio necessita que o indivíduo crie automaticidade.

De acordo com Feltovich et al., (2006, p.53) a automaticidade é “um meio de reestruturar procedimentos para que a memória seja largamente contornada, liberando recursos para outras tarefas cognitivas”. Os autores sancionam ainda que o desenvolvimento de estratégias para o uso eficiente do conhecimento e do processamento advém de uma tensão entre alta carga de informação e de recursos internos limitados. Assim, por exemplo, se as habilidades básicas de leitura não se tornarem automatizadas, como a decodificação e codificação de letras e palavras, outras habilidades, como a compreensão de texto, não se desenvolvem de maneira adequada. Além disso, Feltovich et al. (2006) declaram que a relação entre automatização e compreensão parece ser causal, isto é, o aumento da velocidade em habilidades verbais desencadeia um posterior aumento da compreensão, enquanto que os aumentos na compreensão (que de certa forma também passa a ser automatizada) não necessariamente desencadeiam um aumento na velocidade das habilidades verbais.

Desse modo, o ato de praticar, de maneira adequada, traz três alterações de caráter cognitivo para as operações necessárias ao domínio de expertise desejada. Em primeiro lugar, melhora a velocidade das operações; em segundo, melhora a suavidade dessas operações; e, em terceiro, reduz as demandas cognitivas para a realização das operações, liberando recursos cognitivos (atencionais) para outras funções, numa espécie de ciclo de dependência. Os autores explanam ainda que, com uma quantidade suficiente de prática, pode-se aprender como fazer várias tarefas ao mesmo tempo. Um dos principais benefícios da codificação na memória de longo prazo é que o *expert* seja capaz de antecipar futuros contextos em potencial.

Endsley (2006) explica que automaticidade é normalmente considerada quando se realiza tarefas físicas, como andar de bicicleta ou dirigir um automóvel, ou seja, casos em que as ações físicas são realizadas de forma mais autônoma e em uma menor quantidade de atenção consciente e esforço necessários do indivíduo. Porém, o conceito deve também ser levado em consideração quando se trata de tarefas de cunho mais cognitivo, não apenas motor. Conforme a autora, com um emparelhamento fixo de estímulo e resposta, comportamentos cognitivos

complexos podem desenvolver-se até um nível de automatismo como, por exemplo, as respostas de motoristas a luzes de semáforos.

Estudos comportamentais de aquisição de habilidades demonstraram que a automaticidade é central para o desenvolvimento de expertise e que a prática é o meio para se obter a automatização (Feltovich et al., 2006). Segundo Proctor e Vu (2006), o desenvolvimento da automaticidade não garante que altos graus de performance em nível de *expert* sejam atingidos, porém, fornece uma base necessária para isso. Assim, é possível inferir que os *experts* sabem mais, mas sabem também de modo diferente. E, dessa maneira, o desenvolvimento da expertise não deve ser visto como mera aquisição de habilidades, mas sim como uma construção complexa de adaptações da mente e do corpo do indivíduo, que incluem mecanismos eficientes de auto monitoramento e controle em serviço de seus objetivos (Feltovich et al., 2006).

1.2 DESENVOLVIMENTO DA EXPERTISE

Uma vez que é sabido que os *experts* exercem suas tarefas com excelência e que uma das finalidades do estudo da expertise é o aprimoramento da prática (Sosniak, 2006), torna-se importante investigar com clareza os caminhos e/ou estratégias que os levaram a tal qualidade em suas performances. A compreensão dos mecanismos que fazem e fizeram indivíduos ultrapassarem os padrões em seus domínios pode fornecer pistas para o entedimento do caminho à expertise.

O fato de os *experts* de hoje adquirirem mais rapidamente o conhecimento que outrora levava mais tempo tem apontado para a importância do delineamento do processo pelo qual passam os aspirantes à expertise. Exemplo disso é a aprendizagem da disciplina de cálculo, que atualmente é aprendida em dois anos e em séculos passados aprendia-se entre 30 e 40 anos. Outro exemplo é a quebra de limites olímpicos, como recordes mundiais inimagináveis em passados recentes.

Os critérios de distinção da performance em nível de *expert* em diferentes domínios mudam em função da idade e do nível pretendido, uma vez que nem todos os indivíduos desejam figurar no ápice do campo (Ericsson, 2006c). Nesse sentido, os estudos recentes têm mostrado que a expertise requer, invariavelmente, esforço e dedicação dos indivíduos, assim como o aconselhamento de outros mais experientes.

Subdividida em duas partes, esta seção é dedicada, então, ao estudo do desenvolvimento da expertise. Para isso, apresenta as abordagens “absoluta” e “relativa” da expertise propostas por Chi (2006), sendo que a primeira se dedica a estudar características dos *experts* “de elite” enquanto indivíduos “excepcionais”, dotados naturalmente de maiores capacidades cognitivas e melhores estratégias de pensamento e a segunda considera *experts* como pessoas com mais experiência (e prática deliberada) que outras, o que torna o desenvolvimento expertise possível principalmente a qualquer indivíduo e visa buscar caminhos mais eficientes para esse desenvolvimento. A segunda parte dedica-se a apresentar as características da prática deliberada, proposta por Ericson, Krampe e Tesch-Romer (1993) como solução para que se alcance a performance em nível de *expert*.

1.2.1 Abordagens

Segundo Chi (2006), a abordagem “absoluta” da expertise consiste no estudo de indivíduos excepcionais com o objetivo de entender como eles se desenvolveram em seus domínios. Com o intuito de compreender como esses poucos indivíduos se distinguem de outros, a autora aponta métodos para sua identificação. Tais métodos geralmente são fruto de alguma forma de mensuração, como a avaliação da recepção dos produtos gerados do ato de suas performances, algum tipo de classificação (um torneio, por exemplo) ou por comparação aos “padrões de ouro” (Hofmann, 1996), documentação que visa o esgotamento do conhecimento em um domínio ou o estabelecimento de padrões e procedimentos por *experts* seniores, para a utilização por outros profissionais.

A autora declara ainda que, embora a expertise possa ser estudada no contexto de indivíduos excepcionais, nessa abordagem prevalece uma suposição de que esses indivíduos tenham, de alguma forma, mentes ou capacidades superiores, no sentido de que as “qualidades globais de seu pensamento” possam ser diferenciadas. Ela declara ainda que essa linha de raciocínio é estendida ao funcionamento cognitivo provavelmente pelo fato de que em áreas como a música e esportes, por exemplo, a herança genética poder ser um importante fator para que a performance em que o nível de *expert* seja alcançada. Chi ainda pontua tal raciocínio ao alegar que em suma, a suposição postulada é a de que a grandeza ou a criatividade surgem do acaso ou de um talento inato exclusivo.

Embora essa seja uma abordagem possível para a compreensão desses indivíduos, uma segunda forma de trabalhar o assunto parece mais condizente com a proposta do presente estudo e é apresentada pela autora como abordagem “relativa”.

Este ponto de vista busca o estudo da expertise de maneira comparativa, entre *experts* e não *experts*. Segundo a autora, essa abordagem pressupõe que a expertise é um nível de proficiência que os “novatos” podem alcançar. Chi (2006, p.22) alega que, por causa dessa suposição, a definição de expertise para essa abordagem passa a ser mais relativa, uma vez que o grupo mais experiente tende a ser considerado o dos *experts* e o grupo menos experiente, o dos “novatos”, o que faz com que as características percebidas e as habilidades desenvolvidas sejam estudadas para um grupo em relação ao outro.

De acordo com a autora, a vantagem da abordagem que enxerga os *experts* como indivíduos que percorreram no *continuum* do aprendizado reside em uma de suas metas, que é a compreensão de como se pode capacitar pessoas menos experientes para que se tornarem mais habilidosas. Pois ela parte do pressuposto de que os indivíduos mais habilidosos adquiriram sua expertise por meio do estudo e da prática. Desse modo, o objetivo do estudo da expertise sob essa perspectiva não é apenas descrever e identificar as maneiras pelas quais os *experts* se sobressaem e sim entender como se tornaram *experts* para que outros possam também trilhar o caminho.

Para ilustrar a problematização a respeito das definições da expertise, Hoffman (1996) apresenta uma série de estágios do desenvolvimento da expertise baseado nas classificações existentes em guildas medievais.

A tabela 1 mostra a classificação dos indivíduos de acordo com a utilização de suas habilidades e permissões sociais baseadas na aquisição da expertise nas guildas medievais (Hoffman, 1996):

Tabela 1. Classificação dos indivíduos de acordo com a utilização de suas habilidades e permissões sociais baseadas na aquisição da expertise nas guildas medievais (Hoffman, 1996).

Classificação	Características
Ingênuo	Alguém que desconhece totalmente um domínio.
Noviço	Literalmente, alguém que é novo - um membro em testes iniciais. Alguém que foi exposto minimamente ao domínio.
Iniciado	Alguém que passou por uma cerimônia de iniciação - um noviço que recebeu instruções introdutórias.
Aprendiz	Literalmente, alguém que está aprendendo - um estudante que passa por um programa de instrução além do nível introdutório. Tradicionalmente, o aprendiz está imerso em um domínio por conviver e assistir alguém em um nível superior. A duração do aprendizado neste nível depende do domínio em questão, variando entre um e doze anos nas corporações de ofício ⁷ .
Trabalhador	Alguém que consegue exercer um trabalho diário sem supervisão, embora trabalhe sob ordens. Um indivíduo experiente e confiável ou alguém que tenha alcançado um certo nível de competência. É possível permanecer neste nível por toda a vida.
<i>Expert</i>	Os trabalhadores de destaque ou brilhantes, altamente respeitados por seus pares cujos julgamentos são incomumente precisos e confiáveis, cuja performance mostra habilidade consumada e economia de esforço, e que pode lidar efetivamente com certos tipos de casos raros ou “difíceis”. Além disso, um <i>expert</i> é aquele que tem habilidades especiais ou conhecimentos derivados de uma ampla experiência com subdomínios
Mestre	Tradicionalmente, um mestre é qualquer trabalhador ou <i>expert</i> que também está qualificado para ensinar aqueles em um nível inferior. Geralmente um mestre é um indivíduo de um grupo de <i>experts</i> “de elite” cujos julgamentos definem os regulamentos, padrões ou ideais. Além disso, um mestre pode ser aquele <i>expert</i> que é considerado por seus pares como sendo “o” <i>expert</i> ou o <i>expert</i> “real”, especialmente no que se refere ao conhecimento do subdomínio no qual se propõe a atuar

Fonte: Hoffman (1996)

Apesar de apresentar uma terminologia voltada para um desenvolvimento masculino de profissões, a tabela acima serve como um ponto de partida para que se compreenda a expertise enquanto um caminho contínuo a ser percorrido com relação à aquisição de habilidades e

⁷As guildas foram formadas durante a Idade Média pelos artesãos para se protegerem da competição. Por meio de acordos com o prefeito e / ou monarca, obtiveram o monopólio de fornecer tipos específicos de artesanato e serviços com padrões de qualidade definidos (Epstein, 1991 como citado em Ericsson, 2006a).

conhecimentos (Hoffman, 1996), o que faz com que indivíduos se encontrem em estágios diferentes de desenvolvimento de acordo com suas capacidades e responsabilidades. O que se pode perceber é que, para uma abordagem “relativa” da expertise, os termos “novatos” e “*expert*” são simplificações da classificação de indivíduos quanto ao nível de sua expertise. Além disso, algumas considerações são tecidas pelo autor como a raridade de se “pular” estágios nesse caminho, a raridade de se caminhar no sentido de estágios anteriores, a capacidade de professores ou mestres em prever possíveis erros dos praticantes de acordo com seus níveis de expertise e a diminuição do esforço que ocorre com o alcançar de novos patamares, fazendo com que julgamentos se tornem intuições. Por fim, Hoffman (1996) explica que em alguns domínios, indivíduos de altos níveis de habilidades continuam a ser considerados novatos, o que corrobora a ideia de classificações intermediárias nesse processo.

Em relação ao tempo que se leva para alcançar os níveis mais altos de expertise por meio da prática deliberada, Chase e Simon (1973) entendem que são necessárias por volta de 10.000 horas de prática para que a expertise seja alcançada no xadrez (Chase & Simon, 1973) ou dez anos de prática intensa (Ericsson et al., 1993). Ericsson et al. (1993), explicam que aos 20 anos, os melhores músicos haviam passado mais de 10.000 horas praticando e que, entretanto, músicos “de elite” necessitam de cerca de 20 a 30 anos de treinamento e frequentemente atingem o pico quando estão entre 30 e 40 anos de idade (Ericsson, 2006). Hayes (1989) desenvolveu um estudo a respeito de compositores musicais. O autor descobriu que são necessários em média vinte anos (a partir do início dos estudos musicais) para um compositor criar em nível de excelência (esse tempo é raramente inferior a dez anos), mostrando que mesmo indivíduos mais notáveis e “talentosos” precisaram de muitos anos de preparação antes da produção de seus trabalhos mais importantes. Esses resultados são consistentes com a prática de 10.000 horas dos mestres do xadrez [Simon & Chase, 1973]).

De acordo com Ericsson e Pool (2016), essa contagem de tempo, que tem ganhado *status* de regra e é bastante difundida, além de representar valores importantes (relativos principalmente à ideia de que são precisos anos de prática vigorosa para realizar algo relevante), contém vários erros em sua interpretação. Primeiro, por não haver nada de especial em torno do número dez mil, mas sim fazer parte de um grande arredondamento. Em segundo lugar, pelo fato dessa “regra” ter ganhado relevância a partir do estudo de Ericsson et al. (1993). Nele, os alunos de violino do grupo “de elite” tinham aproximadamente 18 anos e naquela ocasião haviam acumulado por

volta de 10.000 horas de prática. Porém, naquela idade, esses estudantes eram promessas de alcançar o topo da carreira em relação aos outros grupos estudados, mas ainda havia um caminho grande para que de fato se tornassem grandes mestres. De acordo com Ericsson e Pool (2016), pianistas que ganham competições internacionais de piano tendem a competir quando têm cerca de trinta anos e, nesse ponto, provavelmente possuem cerca de vinte mil a vinte e cinco mil horas de prática.

Por fim, essa “regra” desconsidera também a diferença entre os domínios (que variam em complexidade, demanda física, mental, além de diversos outros pontos). De acordo com Weisberg (1999), o que se pode dizer com relação a uma certa contagem de tempo para que se atinja a expertise, como a “regra das 10.000 horas” é que um longo período de tempo em um domínio parece ser uma condição necessária, embora não suficiente, para uma contribuição notável dentro de um domínio (como, por exemplo, a necessidade de estudo das composições de outros músicos para o desenvolvimento de composições próprias realmente significativas).

1.2.2 Prática

De acordo com Ericsson, (2006c), quando indivíduos são introduzidos a um domínio profissional, depois de completarem sua formação básica e formal, muitas vezes trabalham como aprendizes e são supervisionados por profissionais mais experientes no trabalho. Depois de algum tempo, atingem um nível aceitável de expertise, e com mais experiência são inclusive aptos a trabalhar como profissionais independentes. O autor alega que quando a maioria desses indivíduos atinge um nível de expertise médio e estável, mantêm esse nível para o resto de suas carreiras. Por outro lado, alguns continuam a melhorar e, eventualmente, alcançar os mais altos níveis de domínio profissional.

Quais seriam os mecanismos responsáveis pelo fato de alguns indivíduos atingirem performances de alto nível e outros falharem? Ericsson, Krampe e Tesch-Romer (1993) apresentam em seu artigo seminal um conceito fundamental para a compreensão dos processos que envolvem a aquisição da expertise: a prática deliberada, definida como “uma atividade altamente estruturada, cujo objetivo explícito é melhorar o desempenho (Ericsson et al., 1993, p.368). Segundo esses autores, essa atividade é um dos principais mecanismos responsáveis pela não estagnação das habilidades de um indivíduo dentro de uma área. Entretanto, com passar do

tempo algumas incompreensões a respeito da caracterização dessa prática ocorreram (Ericsson & Pool, 2016) e trouxeram a necessidade de explicações mais específicas. Assim, para melhor compreensão da prática deliberada, os autores anteriormente citados adicionaram explicações sobre a prática comum e a prática proposital, descritas a seguir.

De acordo com Ericsson e Pool (2016), a “prática comum” está relacionada com a existência de uma crença geral de que alguém que dirige há vinte anos é um motorista melhor do que alguém que dirige há cinco, ou que um médico que pratica medicina há vinte anos necessariamente é um médico melhor do que aquele que pratica há cinco. Entretanto, esses autores garantem ter evidências suficientes para demonstrar que esse pensamento não se reflete na realidade. Embutida nessa crença está a ideia de que a realização contínua de uma atividade é uma forma de prática e que traz a melhora no desempenho, ainda que de maneira lenta. Porém, por meio de medidas objetivas de avaliação da performance, médicos que exercem suas profissões há vinte ou trinta anos obtêm resultados piores do que aqueles que estão há poucos anos fora da universidade, assim como um indivíduo que teve aulas de piano e durante muito tempo tocou as mesmas músicas da mesma maneira (podendo inclusive ter acumulado dez mil horas de “prática”) apresenta piores na performance com o passar dos anos.

O que ocorre é que esses indivíduos, durante o exercício periódico de suas habilidades já adquiridas, pouco fazem para desafiar-las ou ainda realizar atividades fora de suas “zonas de conforto”, que impulsionam suas performances para patamares superiores. De acordo com Ericsson et al. (1993), o não reconhecimento da importância do treinamento e do esforço como pré-requisitos para o desenvolvimento da expertise leva a distorções como a atribuição do fracasso à falta de dons naturais, o que impede que indivíduos realmente utilizem seu potencial.

Assim, uma vez que uma performance em nível de *expert* requer padrões acima da média e reprodutibilidade e que a extensa experiência em um domínio não leva à performance em nível de *expert* (Ericsson, 2006), um dos desafios fundamentais para o estudo da performance em nível de *expert* é a proposição de estratégias para que não haja uma estagnação da evolução das habilidades dentro de um período de tempo (Ericsson, 2006). Essas estratégias levam a uma segunda etapa relativa à estruturação da prática proposta por Ericsson e Pool (2016): a “prática proposital”. De acordo com esses autores, durante o desenvolvimento de habilidades, são esperados desafios de fácil resolução e as barreiras são esperadas, muitas vezes de cunho psicológico, que farão com que o percurso pareça interrompido e não haja saída para tais

entraves ao desenvolvimento. O que se faz ao encontrá-las, principalmente no que tange a utilização de estratégias diferentes das utilizadas anteriormente para resolvê-las (em vez da insistência forçada na estratégia que se mostra ineficiente), é um dos pontos principais da prática proposital.

Quatro diretrizes a respeito dessa prática foram dadas pelos autores:

A prática proposital tem objetivos específicos e bem definidos. Essa prática é principalmente relacionada à segmentação de um objetivo de longo prazo em objetivos menores, de maneira que esses contribuam para a realização daqueles. Uma das sugestões dadas pelos autores é que isso seja feito com o aconselhamento de um instrutor, que geralmente pode sugerir estratégias bastante específicas.

Prática proposital é focada. O cumprimento dos objetivos específicos que mudam a performance de patamar ocorre em momentos de grande concentração, de acordo com Lehmann et al. (2007). Isso faz com que a manutenção do foco na realização das tarefas seja fundamental para que a prática proposital ocorra.

Prática proposital envolve *feedback*. A verificação do estágio em que se encontra o praticante e do atingimento de cada objetivo específico é fundamental para essa prática, independentemente do *feedback* ser dado pelo próprio participante (por meio de gravação de uma performance musical, por exemplo) ou por um terceiro. Essa visualização clara é o mecanismo que faz com que se descubra em que aspectos ainda são necessárias melhorias ou a distância que o praticante se encontra dos objetivos.

A prática proposital exige a saída da zona de conforto. Diferentemente dos exemplos dos médicos e pianistas citados em relação à prática comum, que se mantém a executar os procedimentos da mesma forma e podem inclusive notar pioras nas performances, na prática proposital é necessário tentar fazer algo que você não conseguia fazer antes. Segundo Ericsson e Pool (2016), esse é um dos mecanismos mais importantes para a obtenção da expertise em qualquer que seja o domínio.

De forma resumida, a prática proposital envolve a tomada de decisão em sair da zona de conforto de maneira focada, com metas claras, um plano para alcançar essas metas e uma maneira de monitorar o progresso, além de encontrar uma forma de manter a motivação, o que a torna diferente da prática comum por ser mais ponderada e focada. Entretanto, a prática proposital apresenta limites, principalmente pelo fato de as estratégias para os problemas

encontrados durante a prática serem desenvolvidas pelo próprio participante. Isso retira a possibilidade de utilização de estratégias já desenvolvidas e testadas por outros praticantes dentro do mesmo domínio. Essa deficiência também pode ocorrer pelo fato do domínio em que o participante está inserido não possuir um corpo suficientemente sólido de conhecimento específico, o que dificulta o acesso à essas estratégias como, por exemplo, qual opção tomar em relação à quantidade de números em cada *chunk* no domínio da memorização de números. Essas limitações da prática proposital podem fazer com que o desenvolvimento ocorra de modo consideravelmente mais lento ou fique estagnado.

Assim, embora o desenvolvimento da expertise seja geralmente possível com a utilização dos preceitos da prática proposital, isso pode ser insuficiente pois existem aspectos igualmente importantes para a prática que são frequentemente negligenciados. Essa constatação leva ao último estágio de prática descrito por Ericsson e Pool (2016): a “prática deliberada”.

Prática deliberada

O último estágio de desenvolvimento da prática é a prática deliberada (Ericsson, 2006, p.694). Essa abordagem do treinamento é diferente da mera exposição a um domínio e mais apreciável que outras formas de prática. Isso se dá pelo fato de que os indivíduos que a desenvolvem almejam a continuação da melhora de sua performance com mais experiência (Lehmann et al., 2007, p.65).

Definida como “uma atividade altamente estruturada, cujo objetivo explícito é melhorar o desempenho” (Ericsson et al., 1993, p.368), foram acrescentadas diversas especificações à prática deliberada. De acordo com Ericsson e Pool (2016), por ser uma forma muito especializada de prática, só é possível, em seu sentido mais estrito, em poucos domínios específicos, como performance musical, xadrez, balé, ginástica, entre outros. Essas restrições devem-se, principalmente, à necessidade do domínio conter um conjunto altamente desenvolvido de habilidades disponíveis para serem ensinadas, da existência de critérios e objetivos para a avaliação de uma performance e do auxílio de um professor ou técnico que designe técnicas práticas projetadas a partir de um corpo de conhecimento altamente desenvolvido.

Os seguintes itens, descritos por Ericsson e Pool (2016, capítulo 4, seção 4, parágrafo 6) resumem as condições para que a prática deliberada ocorra. Em primeiro lugar a prática deve

ocorrer em um domínio cuja existência de *experts* tenha sido reconhecida e cujas técnicas de treinamento já tenham sido estabelecidas, o que faz com que os expoentes desse domínio sejam responsáveis por projetar e supervisionar sua realização. Um outro aspecto que caracteriza essa prática é o fato de que ela deve focar-se principalmente no desenvolvimento de elementos que estão além da capacidade de realização atuais de realização de quem pratica. Além disso, deve envolver metas específicas (delineadas pelo técnico ou professor mencionado acima) e não a uma melhora geral da performance, uma vez que essa melhora geral ocorrerá com a junção de pequenas metas específicas. Outro ponto caracterizador dessa prática é o fato de que ela exige ações conscientes e atenção total voltada aos objetivos específicos traçados. Além disso, a prática deliberada necessita a presença de um processo de retroalimentação. Nesse processo, o professor ou técnico avalia o progresso do indivíduo que se dedica à prática e reprograma estratégias, caso julgue os resultados insuficientes ou a forma de praticar inadequada, processo que tende a ser realizado pelo praticante com o passar do tempo. Por fim, a prática deliberada tem como objetivo a melhoria da qualidade das representações mentais que um indivíduo possui dentro de um campo, em conjunto com a melhoria da performance em si. Essa melhoria traz principalmente uma maior capacidade de auto monitoramento tanto do desempenho em si quanto da eficiência das técnicas aplicadas durante a prática.

A prática deliberada parte do pressuposto de que a performance em nível de *expert* é adquirida gradualmente e que a melhoria efetiva do desempenho requer a realização de tarefas que sejam dominadas sequencialmente pelo aspirante. Assim, uma vez que a prática deliberada não é uma atividade inerentemente agradável e que maestria sem esforço (*effortless mastery*) e atalhos são mitos (Ericsson, 2006b), um dos grandes enigmas da ciência da excelência humana parece ser, neste momento, como suportar um esforço sustentado, consistente e proposital durante longos períodos de tempo, apesar de inevitáveis contratempos que ocorrem durante a prática deliberada (Feltovich et al., 2006; Ericsson et al., 1993)

De forma similar, toda criança saudável precisa de muitos anos de experiência de ouvir e falar antes de conseguir dominar sua primeira língua com seu extenso vocabulário (Ericsson, 2006). O mesmo autor advoga por um longo período de imersão na participação ativa em atividades no domínio, fazendo a alegação de que mesmo os melhores jogadores de xadrez precisavam gastar mais de dez anos estudando xadrez antes de vencer a nível internacional. Além disso, ainda assim, para os domínios do xadrez, tênis e golfe, [existem muitos jogadores](#)

recreativos que regularmente se envolvem no jogo por anos e décadas, mas que nunca atingem um nível de performance em nível de *expert*, o que traz, por exemplo a necessidade de sempre haver a intenção de melhora da performance.

Segundo Ericsson (2006), um grande desafio com o qual as teorias do estudo da expertise têm de lidar reside na necessidade de se encontrar explicações plausíveis que mostrem a relação de causa e efeito entre as mudanças de níveis e a prática deliberada. Uma das respostas passa pelo estudo das características físicas dos indivíduos que se tornaram *experts* ou se engajaram na prática deliberada em algum domínio. Segundo o autor, as diferenças físicas entre os atletas “de elite” e atletas menos bem-sucedidos ou mesmo adultos normais são muitas vezes simplesmente assumidas como reflexo de fatores genéticos puros. Todavia, a realização da prática deliberada é capaz trazer alterações a seus corpos e aparelhos cognitivos (Ericsson et al., 1993).

Além disso, há evidências de que as condições ambientais podem influenciar aspectos como o volume dos pulmões e até mesmo alterar características das fibras musculares (Salmons & Henriksson, 1981). Segundo Black, Isaacs, Anderson, Alcantara e Greenough (1990), após um difícil treinamento com acrobacias, ratos apresentaram um número aumentado de sinapses no córtex cerebral, o que não pôde ser percebido no caso de ratos envolvidos apenas em exercícios físicos extensos, que exibiram outras formas de alterações corporais. Essa concepção refere-se à capacidade do corpo modificar-se em consequência de esforços.

Ericsson (2006c) atesta que, sob uma “pressão” acima do normal, uma gama de genes dormentes do DNA humano se expressa e que processos fisiológicos extraordinários ocorrem. O autor declara ainda que as células do corpo, inclusive do cérebro, se reorganizam em resposta às demandas metabólicas das atividades. Além disso, tais adaptações fazem com que o indivíduo passe eventualmente a realizar tais tarefas sem maiores esforços. Assim, caso haja vontade ou necessidade de evolução contínua, existe a demanda de mudanças ou intensificações nas atividades, pois assim são induzidos novos e diferentes tipos de esforços e adaptações. O autor explica que o mesmo tipo de comportamento pode ser percebido nas atividades cerebrais de músicos ou mesmo na flexibilização corporal de bailarinos.

Assim, a aquisição da expertise na performance pode ser descrita como uma série de “estados relativamente estáveis” nos quais existem conjuntos de mecanismos que mediam a execução da performance ou como uma série prolongada de mudanças graduais dos mecanismos fisiológicos e cognitivos, cujas melhorias são observáveis na performance propriamente dita

(Ericsson, 2006c). Assim, o autor afirma que todos os indivíduos melhoram suas performances gradualmente e que não há evidências de saltos qualitativos abruptos na performance quando se pratica regularmente.

A compreensão completa da estrutura e aquisição da expertise só é possível em domínios em que os *experts* exibam performances objetivamente superiores e de forma reprodutível para as atividades que representam a essência da realização de um domínio (Ericsson, 1996, 2002). Nesse sentido, isso parece revelar um certo prejuízo a domínios cuja avaliação da performance recaia sobre a subjetividade. O autor explica que com mais prática deliberada, os comportamentos dos indivíduos se adaptam às demandas da performance e tornam-se cada vez mais automatizados, o que faz com que as pessoas percam o controle consciente sobre a produção de suas ações e não sejam mais capazes de fazer ajustes intencionais específicos. Um exemplo que ilustra essa situação ocorre quando um grupo de músicos é convidado a executar músicas enquanto são gravados e, em seguida, são convidados a repetir suas performances com o objetivo de reproduzi-las da maneira mais fiel possível. As interpretações consecutivas dos *experts* (com maior acúmulo de prática deliberada) apresentam menos variação do que as interpretações feitas por músicos menos *experts* e, por implicação, os *experts* exibem um maior controle sobre seu desempenho.

Um dos resultados da prática deliberada no domínio do xadrez mostra que os *experts* nesse tipo de jogo geralmente reconhecem uma jogada de forma praticamente imediata, enquanto um jogador menos experiente, ainda que competente, necessita de mais tempo para reconhecê-la (Ericsson et al., 1993).

Assim, Ericsson (2006) explana que o principal desafio da prática deliberada para que seja atingida a performance em nível de *expert* é a indução de mudanças específicas estáveis que permitam melhorar o desempenho. Ainda segundo o autor, as principais diferenças entre dois estados subsequentes de desempenho podem ser fisiológicas como, por exemplo, a já relatada percepção de alterações no nível de força, resistência, velocidade ou de sistemas musculares, e podem ainda ser primariamente cognitivas, como melhoras na capacidade de representação e monitoramento de estados internos e externos durante a execução.

Uma vez que em vários casos o que distingue níveis diferentes de expertise é a organização adquirida do conhecimento, pesquisas recentes têm mostrado que as atividades práticas durante o desenvolvimento levam a mudanças muito maiores nas habilidades básicas

perceptivas e cognitivas do que se tinha conta. E a importância dessas mudanças está no fato de que permitem aos *experts* contornar os limites da capacidade de memória de curto prazo e do tempo de reação. Isso, por sua vez, passa a permitir que o indivíduo selecione melhor suas ações ou execute tais ações mais rapidamente, refletindo na execução de tarefas motoras de forma mais consistente e precisa. (Ericsson, 2006; Ericsson et al. 1993).

Segundo Hulin et al., (1990), essas pesquisas excluem a hipótese de que as diferenças individuais nessas funções básicas limitem a performance final dos adultos e é consistente com a baixa previsibilidade do desempenho gerada por testes de habilidade realizados em estágios primários do desenvolvimento da expertise. Soma-se a isso o fato de *experts* em diversas áreas reportarem grande regularidade nos estudos (Ericsson et al., 1993). Assim, os autores ainda explicam que atletas e músicos que reduzem ou interrompem sua prática regular apresentam uma baixa no desempenho e que, além disso, indivíduos mais experientes no domínio, como treinadores e professores, sempre desempenham um papel essencial na orientação do sequenciamento de atividades para futuros *experts* (Ericsson, 2006).

Além disso, Ericsson e seus colaboradores (1993) declaram que as escolas precisam ajudar os alunos a adquirir as habilidades e os mecanismos básicos no domínio em que se propõe a debruçar e permitir que eles gradualmente assumam o controle da aprendizagem de suas habilidades profissionais, projetando atividades de prática deliberada que produzam melhoria contínua. Por fim, Ericsson e Pool (2016) reconhecem que embora a prática deliberada no sentido mais estrito não seja possível em diversos domínios, é aconselhável a utilização de seus princípios como um guia para o desenvolvimento de formas mais eficazes de prática possível.

1.2.3 Prática deliberada e criatividade

A criatividade pode ser definida como a habilidade de realizar um trabalho novo e útil (Sternberg & Lubart, 1999). Diversas abordagens teóricas visam a compreensão dos mecanismos subjacentes à criatividade, como a cognitiva (Finke, Ward, & Smith, 1992), a psicométrica Guilford (1968) entre outras. Entretanto, interessa, para os fins deste trabalho, a abordagem trazida por Weisberg (1999), que busca relacionar o conhecimento/expertise em um domínio específico e a capacidade de geração de produtos criativos.

Weisberg examina estudos de caso de diferentes expoentes das artes, como Picasso, na

pintura, Blake e Coleridge na poesia e Mozart, na música. Um caso particularmente pertinente para o este trabalho está relacionado com o desenvolvimento inicial do The Beatles. De acordo com Weisberg (1999), The Beatles, Mozart e muitos músicos de jazz, eram *performers* e compositores. Entretanto, apesar de existirem músicos importantes que desempenhavam as duas funções, na época em que os integrantes do The Beatles começaram a compor, poucos *performers* eram também compositores. Weisberg assegura que não há informação detalhada disponível sobre a prática do The Beatles, mas suas apresentações públicas podem fornecer boas pistas a respeito de como as realizavam.

O autor demonstra que uma série de temporadas de apresentações dos artistas em Hamburgo (Alemanha), entre 1961 e 1962, proporcionou aos integrantes aproximadamente 1.250 horas de palco (em 270 noites). A discussão por ele apresentada gira em torno das definições já apresentadas a respeito da prática deliberada. De acordo com Weisberg (1999, p.238), “embora Ericsson et al. (1993) façam a distinção entre performance (como trabalho) e prática deliberada, esta distinção pode não ser particularmente nítida no caso dos Beatles”. Assim, Weisberg sustenta que os integrantes do The Beatles pareciam ter usado suas primeiras apresentações como formas de aprimorarem seu trabalho, pois tocaram músicas repetidamente durante as apresentações, o que lhes deu chances de resolver problemas de tocar em grupo, bem como melhorar suas habilidades individuais, isso sem levar em consideração ensaios ou práticas realizadas individualmente pelos membros do grupo. O fato é que os conceitos apresentados acima de *prática comum* ou *prática proposital* ainda não haviam sido publicados por Ericsson e Pool, o que fez com que o diálogo ocorresse com o conceito de *prática deliberada*, que foi apresentado em 1993.

De acordo com Weisberg (1999), ao buscar uma carreira na música popular, o The Beatles se envolveu em uma atividade tecnicamente menos exigente do que tocar e compor música “clássica”, o que faria necessária uma menor quantidade cumulativa de prática deliberada para que os níveis mais altos de expertise fossem alcançados. Por outro lado, o grupo ainda trabalhou muito até que atingisse o seu auge, chegando a se apresentar aproximadamente 400 vezes por ano a partir de 1960, o que significa mais de um concerto por dia, configurando, segundo Weisberg (1999), um grande período de prática e trazendo à tona o questionamento a respeito de “o que exatamente estavam praticando”.

Os esforços intensivos iniciais do The Beatles, assim como os de diversos outros artistas,

envolveram a imersão em obras de outros. De acordo com Weisberg (1999), nos primeiros anos, das mais de 250 músicas do repertório, aproximadamente 90% eram versões cover de músicas de outros artistas. Algo similar acontece com músicos de jazz, que relatam a grande dependência dos discos de outros artistas para seu aprendizado, dos quais internalizam por meio da imitação “nota por nota” as improvisações realizadas pelos mestres de gerações passadas. Exemplo dessa prática são relatos apresentados por músicos que atingiram os mais altos níveis de habilidade e relevância artística (Berliner, 1994; Kernfeld, 1995; Owens, 1995 como citado em Weisberg, 1999). Assim, com essa prática, é possível esperar que esses aspirantes a jazzistas estivessem a condenar-se a uma carreira de repetição de obras de outros artistas, mas isso não é necessariamente o que ocorre, uma vez que muitos despontam com trabalhos de características bastante pessoais.

O que se hipotetiza, então, é de que a nova música gerada posteriormente às fases de aprendizado e “replicação” de obras de outros pode estar relacionada a um diálogo com os modelos “internalizados” e pode inclusive ser fruto de uma “rejeição” a essas referências influenciadoras iniciais. De acordo com Weisberg (1999), a hipótese está relacionada ao fato de que uma grande quantidade de prática específica ao domínio é necessária para que as habilidades que proporcionam a realização criativa sejam desenvolvidas, mas não necessariamente esta prática garante a criação de trabalhos relevantes para uma área. A produção de trabalhos que vão pertencer ao grupo reconhecido de obras importantes em um domínio depende também da união de vários fatores externos, como ser aceitos por pares profissionais e pela audiência, por exemplo, elementos muitas vezes independentes da quantidade de prática realizada colocada por um indivíduo.

1.3 A EXPERTISE NA MÚSICA

Uma vez que os temas relativos à expertise de modo geral e os principais caminhos com relação a seu desenvolvimento já foram exploradas nas seções anteriores, a compreensão do que a literatura tem trazido a respeito desses temas em relação direta com a música torna-se o ponto central da seção que encerra a revisão da literatura. Desse modo, como o trabalho trata de pianistas cujas habilidades envolvem a interpretação de peças, assim como a manipulação de seus elementos musicais sintáticos através da realização de arranjos e da improvisação, é

importante que tais assuntos sejam abordados de acordo com a literatura compreendida como mais pertinente.

Assim, subdividida em quatro partes, a seção seguinte trata em primeiro lugar do que se entende por expertise e compreensão musicais numa perspectiva praxial trazida principalmente por Elliott e Silvermann (2015). Em seguida, considerações sobre as atividades relativas a “tocar de ouvido”, uma vez que diversas das atividades realizadas pelos pianistas são feitas sem a presença de uma partitura ou são atividades que dão origem a futuras partituras. Após essa exposição, discute-se a prática da improvisação musical, principalmente no que se refere a sua caracterização e a aspectos cognitivos relativos a sua realização. Por fim, considerações sobre a prática do arranjo musical são trazidas com o intuito de exemplificar as diversas atividades envolvidas nessa prática.

1.3.1 Expertise e compreensão musical

Os estudos acerca da expertise e sua aquisição dedicam-se a vários domínios de atividades humanas e a música é um dos que vem recebendo atenção especial. Segundo Lehmann e Gruber (2006), pesquisas acerca das habilidades musicais podem ser encontradas no século XVIII, com investigações sobre as primeiras realizações musicais de Mozart como nas obras de Daines Barrington (1727-1800). Entretanto, o rigor científico dos dias atuais não pode ser encontrado nesses estudos, mas a aproximação da ciência a esses campos ainda ocorre nos séculos seguintes, quando mais estudos foram publicados, como “Who is musical” (1895), de Theodor Billroth e “The psychology of musical talent” (1919) de Carl E. Seashore.

No entanto, a maioria destes estudos visava a identificação de um potencial de desenvolvimento musical inato ou até mesmo hereditário por meio de testes de aptidão, principalmente ligados à habilidades auditivas. Tais estudos, entretanto, obtiveram sucesso limitado, em primeiro lugar porque os efeitos do talento foram confundidos com a quantidade de treinamento prévio dos indivíduos testados e em segundo lugar pelo fato de que as condições ambientais e familiares podem ter facilitado o aprendizado desses indivíduos. Essas condições são insuficientes para explicar uma possível hereditariedade do talento musical, mas as evidências encontradas apontavam para o fato de que a prática e outros fatores ambientais - não relacionados à hereditariedade - exerciam grande influência nas mudanças em muitas variáveis

relacionadas ao desempenho musical dos indivíduos estudados. Em resumo, não se sabe se a prática é uma condição suficiente para uma alta conquista, mas é certamente necessária para invocar as adaptações cognitivas, fisiológicas e psicológicas observadas em *experts*.

Por outro lado, o domínio da música envolve diversos aspectos culturais, o que faz com que diversas práxis musicais exijam habilidades diferentes. Elliot e Silverman (2015b, p.210) atestam que as práxis musicais prosperam e mudam “de acordo com a forma como os músicos e ouvintes dessa prática conscientemente ou não desenvolvem, praticam, implementam, ensinam e atualizam os vários tipos de pensamentos e conhecimentos musicais que se fundem nas ações dos músicos e ouvintes”.

Exemplos disso é a valorização de habilidades como a leitura musical. Enquanto em tradições musicais escritas exigem altos graus de desenvolvimento dessa habilidade para que um indivíduo possa ser aceito pelos pares como um *expert*, como a da música de concerto europeia, em outras, de tradição oral, possuem expoentes de níveis altos de expertise que nem mesmo possuem tal habilidade. Outro exemplo é a necessidade de conhecimentos relativos a processos de mixagem, masterização e outras formas de manipulação sonora contextos ligadas à música eletrônica, não necessários a músicos que fazem parte de naipes de sopros em orquestras sinfônicas.

As diferenças nas maneiras de realizar e se preparar para a realização de tarefas podem ser percebidas mesmo dentro de contextos semelhantes. Segundo Paes (2009), enquanto o trompetista Chet Baker, ao improvisar melodias sobre *standards* de jazz, não tomava conhecimento da cifragem dos acordes das músicas por não possuir conhecimento teórico sobre harmonia, o saxofonista John Coltrane improvisava e compunha fundamentado sob o conhecimento teórico a respeito do tópico. E o autor afirma que apesar dessa diferença, além de inúmeras outras relativas a escolhas estéticas, ambos se tornaram referências musicais dentro da tradição jazzística. Tais constatações e exemplos apontam para a existência de diversas expertises. Elas reforçam ainda a importância da compreensão das minúcias das tarefas realizadas pelos *experts* a partir de vários pontos de observação, uma vez que o resultado de suas ações não necessariamente externalizam os processos que ocorrem durante sua realização nem a maneira com que as encaram, embora possam fornecer pistas sobre elas.

Desse modo, sendo a expertise musical contextual, assim como diversos aspectos de diferentes formas de se fazer música, pode-se inferir que a prática deliberada também o é. E uma

vez que grande parte dos estudos realizados sobre esse tema focam-se no contexto do intérprete da música de concerto europeia (Duke, Simmons & Cash, 2009), outros, realizados com músicos de outros contextos, possivelmente encontram resultados divergentes, ilustrando maneiras alternativas de realizar essa prática (Lehmann & Gruber, 2006).

Além da expertise musical ser contextual, a complexidade de processos cognitivos atrelados ao domínio da música é resultado também de diversas formas de engajamento com as atividades a ela relacionadas. Segundo Lehmann e Gruber (2006), o caminho percorrido por um indivíduo em direção à expertise musical é dotado de adaptações fisiológicas, cognitivas e perceptivo-motoras que fazem com que as tarefas relativas ao domínio passem a ser executadas com mais facilidade. Os autores explicam que as adaptações fisiológicas podem ser percebidas quando se compara, por exemplo, a capacidade de controle pulmonar, que é maior em cantores e instrumentistas de sopro que em outros instrumentistas ou não músicos. As adaptações cognitivas são principalmente relativas à memória e resolução de problemas. O acesso mais rápido e amplo à informações necessárias para a realização das tarefas do domínio, assim como a maior capacidade de memorização (que ocorre geralmente para situações em que os indivíduos estão mais habituados, como quando expostos à música tonal), parecem ser decorrência do desenvolvimento da expertise e do conhecimento específico. E as adaptações perceptivo-motoras podem ser reconhecidas em exemplos como a maior capacidade demonstrada por músicos para discriminação de tons e timbres, além da maior velocidade e acurácia em tarefas mecânicas como batucar em uma mesa com os dedos (situação em que pianistas demonstraram superioridade).

Essas adaptações e expansões de capacidades são geralmente decorrentes da exposição ao domínio e da prática deliberada (Ericsson, 2006; Ericsson et al., 1993) e relacionam-se também ao aumento da compreensão musical. Definida por Elliot e Silvermann (2015b, p.231) como “uma forma multidimensional, relacional, coerente, generativa, aberta e educável de pensar e conhecer”, a compreensão musical é um conceito amplo, abrangente, incorporado e, principalmente, demonstrado na prática específica das tarefas do domínio.

Quando os autores afirmam que as práxis musicais prosperam de acordo com a maneira com que os indivíduos inseridos nelas desenvolvem diferentes maneiras de pensar e conhecer sua música, Elliot e Silvermann (2015) desmembram a compreensão musical em oito formas de

“pensamento e conhecimento musicais⁸” (PCM) e sustentam que o nível de desenvolvimento para cada PCM varia de acordo com a utilização na práxis na qual os indivíduos estão inseridos.

A tabela 2 mostra os tipos de “Pensamento e conhecimento musical” apontados por Elliot e Silvermann (2015):

Tabela 2. Tipos de “pensamento e conhecimento musical” apontados por Elliot e Silvermann (2015)

PCM	Definição
Processual	Conhecimento que é percebido através da ação, tácito, incorporado. Saber prático.
Verbal	Fatos, conceitos, descrições e teorias, ou seja, toda a informação que pode ser escrita sobre música.
Experimental	Conhecimento que surge e se desenvolve principalmente a partir da busca de problemas musicais e da resolução de problemas em situações musicais envolventes.
Situado	Conhecimento adquirido, apreciado ou compreendido nas relações entre pessoas envolvidas em uma atividade, nas ferramentas que elas usam e nas condições materiais do ambiente em que a atividade ocorre.
Intuitivo	Saberes incorporados ou sentimentos para um tipo particular de prática.
Apreciativo	Capacidade de prever ou perceber o potencial inerentemente positivo / criativo em materiais musicais em direção à criatividade futura.
Ético	Conhecimento que diz respeito às disposições do músico para usar suas habilidades musicais para “o bem”
Supervisório	Disposição e capacidade de monitorar, ajustar, equilibrar, gerenciar, supervisionar e, de outra forma, regular o pensamento e conhecimento musical tanto durante a ação (no momento) quanto no desenvolvimento a longo prazo de uma compreensão musical

Fonte: Elliot e Silvermann (2015)

Os autores supracitados apontam diversas formas de pensar e conhecer em música. Entretanto, tecem uma crítica ao que julgam ser uma atual supervalorização do pensamento e conhecimento musical verbal. Segundo Elliot e Silverman (2015b), embora o conhecimento verbal a respeito das questões musicais e de sua produção possa ser necessário para que um indivíduo se torne um professor de música, crítico ou musicólogo, este tipo de conhecimento não

⁸ *Musical thinking and knowing.*

é um pré-requisito necessário nem suficiente para que se possa alcançar níveis superiores de expertise.

Assim, não se descarta a existência de artistas com altos níveis de expertise dentro de seus contextos que também possuem altos graus de conhecimentos verbais e que possam escrever e falar com maestria sobre música. Porém, no caso do trompetista Chet Baker, não se descarta também que muitos outros músicos de níveis de expertise tão altos não possuam as mesmas habilidades e ainda assim continuam a ocupar importantes postos dentro de suas práxis musicais. O fato é que, para os autores⁹, “a aquisição do conhecimento musical verbal é uma meta adequada, porém, adicional, da educação musical” (Elliot & Silvermann, 2015, p.220).

De que maneira, então, é possível uma avaliação da compreensão musical de um indivíduo? De acordo com os autores, a compreensão musical é constituída da soma da musicalidade e da capacidade de compreensão auditiva demonstradas pelos indivíduos. Isso faz com que a performance de uma determinada peça realizada por um músico seja uma representação significativa do nível de compreensão que possui produto musical e da práxis na qual esse produto está inserido. E o segundo importante indicador da compreensão musical de um indivíduo é sua capacidade de compreender a música a partir da audição, uma vez que segundo os autores, algum grau de competência auditiva dentro de uma práxis pode representar um tipo de conhecimento necessário para a compreensão de performances dentro dela (Elliot & Silvermann, 2015, p.217).

Para que se atinja níveis mais avançados de compreensão musical (musicalidade e compreensão auditiva), os praticantes precisam aprender a segmentar e resolver diversos tipos de problemas na música que se está fazendo e nas formas como se está fazendo música através da execução, improvisação, composição, organização, condução e novas mídias (Elliot & Silvermann, 2015)

1.3.2 Tocar “de ouvido”

⁹ E tal forma de pensamento também é apresentada nesse trabalho, ou seja, a diferenciação entre os níveis de expertise dos participantes dessa pesquisa não será realizada pelo que dizem sobre música, mas sim pelos resultados musicais atingidos por eles.

Diversos autores têm apontado para a ideia de que no domínio da música de concerto ocidental (e provavelmente em outros), os indicadores dos níveis mais altos de expertise dos instrumentistas (os que alcançaram carreiras como solistas) estão relacionados à capacidade que possuem de realizar interpretações pessoais das peças que tocam e também à capacidade de transmitir emoções aos ouvintes (Weisberg, 1999, Hallam, 2010). Essa transmissão de emoções, segundo Weisberg (1999), presumivelmente indica que o instrumentista aprende algo mais do que uma série bem ensaiada de movimentos imutáveis, uma vez que nem todos os *performers* conseguem atingi-la nos mesmos níveis em que os mais bem-sucedidos.

Master classes são geralmente aulas com professores de grande aclamação internacional, como os solistas, cuja aceitação de estudantes depende da demonstração de altos níveis de potencial em audições e da recomendação de professores de nível inferior respeitados. Entrevistas realizadas por Bloom (1985, como citado em Weisberg 1999) com pianistas que participaram desse tipo de “aula” demonstraram que os mestres não se interessavam em aperfeiçoar a técnica pianística dos alunos, mas sim com o desenvolvimento de um estilo pessoal de tocar e comunicar emoções na música, fazendo da música uma atividade criativa.

De acordo com Hallam (2010), com relação à performance musical, professores e alunos possuem percepções similares, o que faz com que uma performance “competente” esteja mais voltada a uma proficiência técnica, uma performance “boa” volte-se a uma segurança técnica com atenção à emoção, fluência e estilo e uma performance “excepcional” seja voltada à comunicação com o público, expressão de emoção, inspiração, estilo e fluência, uma vez que técnica e precisão são tomadas como certas.

Uma das soluções apresentadas para que mais intérpretes atinjam tais níveis de performance e compreensão musical é apresentada por Priest (1989), e traz à tona a discussão a respeito da excessiva concentração na leitura musical. O autor levanta a hipótese de que isso afasta aprendizes (crianças) e atrasa o progresso da maioria dos que aprendem. Segundo esse autor, é comum a vigência da ideia de que a leitura de partituras é uma condição indispensável de tocar, principalmente no início do aprendizado. Como consequência, o aprendizado de instrumentos em escolas geralmente tende a ser direcionado a essa tarefa, fazendo, por exemplo, com que crianças, que se já não liam, comecem a fazê-lo imediatamente. Assim, o autor garante

que quase toda a atividade instrumental posterior, em classes, ensaios, concertos e exames consistem em ler enquanto elas tocam.

Além disso, alinhado com as afirmações de Elliot e Silvermann (2015), Priest (1989) declara que nomear notas e reconhecer sinais são habilidades acessórias para um músico, não essenciais para a performance nem para a compreensão musical quando se tem por objetivo pensar em sons e a capacidade de apreciar e transmitir expressão artística através da música.

A possível solução apontada para que seja alcançado o equilíbrio das habilidades musicais de um indivíduo tem relação com uma abordagem musical “de ouvido” desde o início da formação. Assim, Priest (1989, p.174) explica que “tocar de ouvido” pode ser definido como “todo tocar que ocorre sem a utilização de notação”. Entretanto, o autor aponta que essa definição não contempla a gama de atividades musicais possíveis de serem desenvolvidas sem o intermédio da partitura, o que o faz desmembrá-la em dez diferentes atividades. A lista a seguir busca então detalhar os processos descritos para atividades musicais em que uma partitura exata não é utilizada diretamente (algumas atividades podem envolver mais de um processo simultaneamente):

Memorização de signos visuais: processo em que a memória que o músico guarda da notação a partir da qual a música foi aprendida. É usada como ajuda visual para a reprodução de uma peça ou trecho musical. Exemplo disso é quando um músico toca uma peça pela memória visual que tem da partitura;

Imaginação de signos: processo em que o músico constrói esses signos pela primeira vez como um auxílio para encontrar notas. Um exemplo é quando o músico improvisa algo imaginando as notas em uma pauta;

Imitação de um modelo (visto e ouvido): processo em que tanto as ações físicas como os sons produzidos por um outro músico (modelo) são observados e reproduzidos. Exemplo disso é a repetição de uma performance aprendida por meio de um vídeo;

Imitação de um modelo (apenas ouvido): processo em que um músico busca imitar um padrão ou melodia com base no que é ouvido (ao vivo ou gravado). Exemplo disso é a reprodução de uma música aprendida por meio de um disco, isto é “tirou de ouvido”;

Imitação de som imaginado: processo em que o músico busca reproduzir músicas ou padrões lembrados, como quando o músico canta uma melodia e, em seguida, tenta executá-la em um instrumento;

Invenção pastiche: processo em que são executadas frases idiomáticas que correspondem a algo conhecido pelo músico - como em “ampliações de uma melodia” ou *cadenzas*;

Varição improvisada: processo em que se altera a música original (lida ou lembrada) por elaboração, porém com a manutenção da estrutura, como, por exemplo, tocar “um blues”;

Invenção dentro de uma estrutura: processo em que se toca a partir de um esboço (cifras de acordes ou “baixo cifrado”) no ritmo e estilo prevalecentes. Exemplo disso são as elaboradas interpretações criadas a partir de *lead sheets*;

Invenção sem estrutura (também referida como extemporização): processo em que o músico é livre para escolher todos os aspectos da música, como num improviso livre;

Invenção experimental: processo de descobrimento de sons e nuances novos para o músico e, possivelmente, para a música. Exemplo disso pode ser a execução de trechos com diferentes dinâmicas, articulações ou mesmo com alterações de notas.

Com relação à atividade cerebral, Priest (1989) destaca que a diminuição de certas percepções quando outras se tornam mais conscientes não é novidade para psicólogos. Por exemplo, quanto mais o hemisfério esquerdo (linguístico) do cérebro é exigido, menos o hemisfério direito (musical) é desenvolvido. Assim, fatores essenciais como a audição de frases, tons e entonação, assim como a atenção ao controle muscular, a consciência do público e do efeito de tocar podem ser facilmente marginalizados, esquecidos ou dificultados quando a leitura é supervalorizada ou o único meio pelo qual se toca (Priest, 1989, p.176).

Além disso, a discussão a respeito da representação mental também pode ser fomentada pelas atividades listadas acima. De acordo com Ericsson e Pool (2016), um dos objetivos principais da prática deliberada é a criação de representações mentais precisas e eficientes. No âmbito do desenvolvimento musical, a escuta musical é uma fonte frequentemente citada de aprendizagem da expressividade e do desenvolvimento das representações (Woody, 2000), embora existam questões não resolvidas sobre como o conhecimento expressivo adquirido através da escuta pode ser transferido para o processo ativo de comunicação da emoção em uma performance (Hallam, 2010). Assim, as atividades listadas acima podem fornecer pistas a respeito de modos como ocorre a transferência citada acima, uma vez que são diretamente relacionadas à utilização de estruturas perceptivas e imaginativas com o material sonoro propriamente dito.

Por fim, Priest (1989) relata que muitos dos professores lamentam que seus alunos não sejam mais espontâneos e entusiastas em sua produção musical, que as reações auditivas não sejam mais precisas e mais rápidas. De acordo com Hallam (2010), é esperado que o consenso em torno da caracterização de uma performance musical em nível de *expert* reflita diretamente na maneira com que as aulas de música são ministradas, principalmente com relação à importância do desenvolvimento da expressividade. Por outro lado, de acordo com Woody (2000), 48% dos estudantes relataram que não se preocuparam seriamente com a expressividade até estarem no ensino médio ou mesmo na faculdade. E, de acordo com Hallam (2010), esses aspectos são ainda bastante negligenciados.

1.3.3 Improvisação

Segundo Lehmann et al. (2007), quando indivíduos escrevem, editam ou reformulam um e-mail, eles estão compondo e, ao conversar com um colega ou dançar em uma festa, estão improvisando. Os autores questionam: se essas atividades são pertencentes à rotina das pessoas, por que indivíduos, muitas vezes treinados no domínio da música, apresentam grandes dificuldades quando precisam lidar com a improvisação?

Kenny e Gellrich (2002) declaram que assim como alguns dos parâmetros acima citados, o termo improvisação também é dependente de contexto e que, de acordo com sua função sociocultural, o conceito pode assumir diversos significados. E essas múltiplas facetas da improvisação devem ser consideradas para além do resultado sonoro, mas também em termos de processo de criação. Ao traçar um paralelo entre uma improvisação jazzística do saxofonista Charlie Parker e uma proposição como *Aus den Sieben Tagen* do compositor alemão Karlheinz Stockhausen, Falleiros (2012) realiza a interpretação de um texto poético e sua “tradução” musical.

Por outro lado, de acordo com Sloboda (2008), ao contrário do que sua natureza espontânea possa sugerir, a improvisação musical depende fortemente de regras não explícitas que possibilitam coerência estilística. Isso significa que, tanto ouvintes quanto os músicos que atuam em contextos em que a improvisação é desenvolvida experimentam a confirmação ou não de determinadas expectativas musicais. Ao tipo de conhecimento necessário para que o músico possa desenvolver um diálogo com essas expectativas dá-se o nome de “base de conhecimento”.

Segundo Pressing (1998), ele inclui diversos materiais musicais e trechos, repertórios, estratégias perceptivas, rotinas de resolução de problemas, estruturas e esquemas de memória hierárquica, além de outros fatores. Segundo Kenny e Gellrich (2002), este conhecimento é adquirido por meio do esforço consciente e da prática deliberada.

Além disso, de acordo com esses autores, improvisadores devem também lidar com os “referentes”, que são elementos mais diretamente associados às práticas específicas de improvisação, como por exemplo, característica rítmicas, regras relativas a extensões de acordes e escalas comumente utilizadas. Esses elementos influenciam mais diretamente a performance, pois limitam as opções da escolha dos improvisadores e facilitam com que a performance seja percebida de maneira mais pertinente para a práxis em que está inserida. A manipulação dos referentes e expectativas dos ouvintes de um contexto, seja pela contemplação ou pela frustração delas, se apresenta então como uma das habilidades mais importantes para a distinção de improvisadores quanto a seus níveis de expertise. Os referentes, por exemplo, provavelmente se tornarão parte das bases do conhecimento por meio de exposição prolongada e repetição.

Em um estudo exploratório, Lehmann e Kopiez (2010) apresentaram trechos musicais para serem julgados como ensaiados (compostos previamente) ou improvisados aos participantes (ouvintes *experts*). Os resultados mostraram que os participantes apresentaram grandes dificuldades para julgar os trechos adequadamente como sendo ensaiados ou improvisados quando os exemplos remontavam as idiossincrasias dos períodos clássico e romântico da música europeia. Os autores alegam então que tal identificação parece difícil, se não impossível, quando o trecho improvisado é de alto nível de expertise e tocado em um único instrumento.

Embora o termo improvisação possa indicar diversos processos, gêneros e estéticas musicais, Kenny e Gellrich (2002) afirmam que dois aspectos estão invariavelmente ligados a sua prática: (1) as decisões criativas são tomadas no próprio curso do desempenho e, por isso, ela pode ser considerada como a arte da performance por excelência e (2) é realizada através de uma sofisticada e eclética base de conhecimento, ou seja, é uma expertise.

Segundo Paes (2014), apesar dos avanços tecnológicos e científicos obtidos no século XXI, há ainda uma insuficiência metodológica para a compreensão dos mecanismos que ocorrem na mente humana em situações de improvisação, munindo este campo com diversas possibilidades de pesquisas. O autor explica ainda que as décadas de 1980 e 1990 foram de grande importância para o estudo da improvisação, pois muitas das pesquisas em cognição

passaram a objetivar a compreensão de processos mentais relacionados a essa atividade. A dificuldade encontrada para examinar cientificamente os processos mentais relacionados à improvisação, principalmente por fatores tecnológicos, fez com que cientistas se apropriassem de recursos oriundos das teorias do processamento de informação, cruzando informações com análises das características da tarefa, do ambiente de realização e observações sistemáticas das particularidades do processo (Kenny & Gellrich, 2002).

Assim foram criados os *modelos generativos*, que são modelos de processamento da informação que podem ser testados por meio de aplicativos computacionais que simulam processos mentais. Segundo Paes (2014), esses modelos baseiam-se em uma estrutura hierárquica de processamento da informação, fundamentada em diferentes sistemas de memória: memória de longa duração semântica (relacionada ao conhecimento musical consolidado), memória de longa duração de procedimentos (habilidades musicais desenvolvidas) e memória de trabalho ou operacional (que realiza o automonitoramento e o monitoramento do ambiente a fim de efetuar a tomada de decisão).

Desse modo, o modelo especulativo dos processos cognitivos que ocorrem durante a improvisação desenvolvido por Martin Gellrich aponta para a ocorrência dos seguintes processos, em qualquer combinação (Kenny & Gellrich, 2002):

- 1) Antecipação de curto prazo: ocorre em qualquer ponto da improvisação, quando os eventos musicais são antecipados dentro de um intervalo de tempo estimado entre cerca de 1 a 3 segundos. Entretanto, essas notas antecipadas não podem ser tocadas com menos de 0,3 segundos após a tomada de decisão;
- 2) Antecipação de médio prazo: ocorre quando eventos que aconteceram em um período entre 3 e 12 segundos (por exemplo, a próxima frase ou período), e que podem ser antecipados e projetados para o futuro (ressaltando que esses tempos são apenas estimativas);
- 3) Antecipação de longo prazo: ocorre quando há projeção de planos para o restante da improvisação;
- 4) Recuperação de curto prazo: ocorre quando eventos musicais que aconteceram nos últimos segundos podem ser recordados, num processo em que a concentração está focada em eventos passados;
- 5) Recuperação de médio prazo: ocorre quando eventos musicais que aconteceram entre os últimos 4 a 16 compassos podem ser recordados com o intuito de providenciar lembranças mais

claras de frases musicais anteriores;

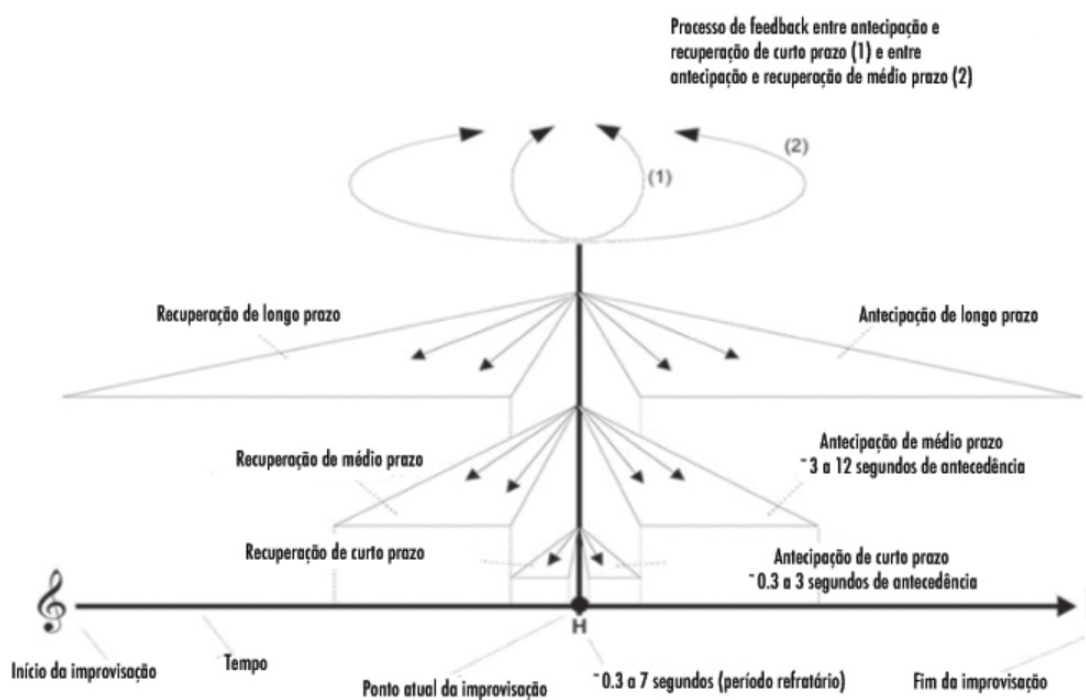
6) Recuperação de longo prazo: ocorre quando improvisadores são capazes de se recordarem de todo o processo improvisado, do início até o presente momento.

7) Estado de fluxo: ocorre quando improvisadores conseguem concentrar-se unicamente na música que está sendo criada no momento;

8) Processos de monitorização: ocorre quando ideias futuras para a improvisação são reunidas a partir do que pode ser recordado (como por exemplo uma nota não desejada que o improvisador opta por reiterar em uma exposição subsequente).

A figura 1 abaixo apresenta um modelo de processos mentais que ocorrem durante a improvisação a partir de processos de *feedback* entre antecipação e recuperação de curto prazo e entre a concepção e recuperação de médio prazo. Este modelo foi proposto por Kenny e Gellrich (2002):

Figura 1 Um modelo de processos mentais durante a improvisação. Processos de *feedback* entre antecipação e recuperação de curto prazo (1) e entre a concepção e recuperação de médio prazo (2)



Fonte: Kenny e Gellrich (2002)

Segundo Kenny e Gellrich, uma pesquisa não publicada aplicada por Gellrich por meio de protocolo de entrevistas com improvisadores *experts* sugeriu que a antecipação de curto e de médio prazo e o estado de fluxo são os processos mais percebidos pelos participantes durante a improvisação. Os outros cinco processos geralmente são notados quando os indivíduos conseguem dominar conscientemente alguns processos, como durante frases lentas, frases com pausas ou quando são utilizados padrões melódicos previamente aprendidos e são articulados automaticamente.

Com relação à prática deliberada, os autores alegam que o jazz ainda é o principal método de aprendizado da improvisação na educação musical ocidental. Além disso, alegam que o método da relação entre escalas e acordes que busca restringir a escolha de notas da melodia de um improvisador a escalas ou modos sugeridos por um acorde ou sequência deles predefinida

(como a utilização do modo dórico de Ré quando o acorde Dm7 aparece em uma progressão) é o método mais utilizado para a prática da improvisação. Entretanto, os autores apresentam críticas a essa metodologia, principalmente com relação à ênfase dada à preparação para situações (principalmente progressões) inesperadas, em detrimento do desenvolvimento de “vozes” próprias dos praticantes, o que tem produzido uma abordagem automatizada e padronizada em relação à sonoridade obtida por estudantes de improvisação.

Como contraponto, de acordo com Després, Burnard, Dubé e & Stévance (2017) que entrevistaram improvisadores *experts* no domínio da música de concerto, as atividades de aprendizado da improvisação devem, alternativamente, estarem focadas no balanço entre aquisição de conhecimento, na construção de habilidades e no “deixar ir”. Os autores exemplificam que restrições não ensaiadas podem ser beneficiadas por atividades de diminuição do controle no ato da improvisação. De acordo esses autores, a solicitação de um improviso sobre uma progressão de acordes desconhecida ao improvisador pode fazer com que um aprendiz transcenda hábitos e utilize a estratégias cognitivas diferentes. Os autores sustentam ainda que esse processo é facilitado quando a experimentação é bem vinda e “erros” são diminuídos em importância. Assim, “embora um conhecimento abrangente em um determinado domínio criativo seja uma condição necessária para os músicos de alto nível, a criação de contextos em que esse corpo de conhecimento precisa ser temporariamente posto de lado pode estimular a capacidade de experimentar um fluxo criativo inspirador” (Després et al., 2017, p.177).

Além disso, assim como Priest (1989), os participantes da pesquisa de Després et al. (2017) apontam para a importância de introduzir a improvisação logo no início da instrução musical, uma vez que neste estudo músicos que possuíam familiaridade com a improvisação desde o início da instrução musical perceberam sua aprendizagem como um processo menos trabalhoso do que improvisadores que vieram a ter contato com a improvisação posteriormente. Essa constatação traz também o paralelo com o aprendizado da linguagem falada, que traz a suposição de que aprender sequencialmente a “ouvir / falar” e “ler / escrever”, no caso da música, permitiria ao aluno “incorporar” verdadeiramente seu instrumento e a linguagem musical desejada (Després et al., 2017).

1.3.4 Arranjo

De acordo com Bastos (2018), o termo arranjo musical apresenta uma diversidade de significados de acordo com os contextos musical, social e histórico em que são desenvolvidos. Além disso, a discussão acadêmica em torno do termo arranjo vem crescendo atualmente e sua definição precisa ainda parece ser um desafio aos pesquisadores da área (Menezes Júnior, 2014). Segundo Manguiera (2012), essa atividade é uma das ações artísticas que ocupam posição central na no âmbito da música urbana, especialmente a partir do século XX. E parte da imprecisão que a envolve se dá pelo fato de que, nesse contexto, o termo passou a ser utilizado algum tempo após a realização da atividade propriamente dita. Entretanto, tal discussão é necessária a uma melhor compreensão das práticas as quais se submetem os indivíduos estudados neste trabalho.

Segundo a análise acerca do termo “arranjo” realizada por Aragão (2001), com exceção do termo recomposição, ambas as definições são similares. Porém, apesar disso, reconhece que a conceituação do que significa “original”, presente nas duas definições camufla diferenças maiores. O “original” na música popular não possui uma plataforma fixa, pois pode ser uma partitura com a melodia e cifra, ou uma partitura completa, ou a primeira gravação de uma música, o que faz com que a “instância original” seja virtual (ainda não materializada), fazendo com que qualquer execução nesse contexto prescindia de um arranjo (Aragão, 2001, p.99).

Manguiera (2012), por outro lado, comenta que essa “recomposição” adicionada à definição do termo demonstra que especialmente no âmbito da música popular, o arranjador possui uma maior liberdade, uma vez que, além da reelaboração, outros processos são somados e o arranjador, nesse contexto, não necessita utilizar a obra composta em sua íntegra, podendo utilizar apenas alguns de seus elementos. Essa constatação mostra, então, uma espécie de intersecção entre as atividades da composição e do arranjo (Bastos, 2018). Corroborando essa visão, Nascimento (2011) declara que diversos conhecimentos composicionais são necessários para que essa atividade seja realizada e amplia a discussão a respeito das dificuldades para conceituar o termo ao apresentar as distintas tarefas que a elaboração de um arranjo pode significar. Segundo este autor, dependendo do contexto, o termo pode estar atrelado às práticas de orquestração, instrumentação, harmonização, acompanhamento, distribuição de vozes, rearmonização, variação, versão, adaptação, transcrição, redução, tradução, cópia, transporte, reelaboração ou recomposição, nova roupagem, entre outras. O que se pode notar é que os significados atribuídos ao termo variam de acordo com a situação ou até mesmo ao contexto

musical envolvido. Isso faz com que o termo possa significar a realização de tarefas distintas ou, muito provavelmente, a realização de mais de uma das tarefas citadas acima. Assim, essa multiplicidade permite uma utilização do circunstancial do termo, de acordo com interesses, motivações ou estímulos dos indivíduos que realizam (Nascimento, 2011).

Com relação à da música popular, o autor cunha os termos “coletivo autoral”, “rede interpoética” e “*continuum* criativo” para ampliar a compreensão dos mecanismos de criação nela envolvida. Nesse processo criativo, o compositor geralmente é responsável por uma espécie de esboço da obra (enunciado simples), como uma melodia (com ou sem letra) e possivelmente uma cifragem dos acordes que a acompanha. Em seguida, geralmente ocorre a criação do “enunciado ampliado”, procedimento em que o arranjador e o intérprete acrescentam elementos estruturais à peça como introduções, pontes, entre outros, além de definirem aspectos como repetições e outras questões formais. Desse modo, até que surja a primeira versão gravada da composição, o material já foi elaborado por diversas pessoas, caracterizando o que Nascimento (2011) denominou como “coletivo autoral”. E nesse caminho entre o compositor e o ouvinte, o arranjador se apresenta como um dos agentes que somam aspectos poéticos e estéticos à obra (Pereira, 2006, como citado em Nascimento 2011).

O que pode ser observado, segundo Nascimento (2011), é que se uma obra alcança certo sucesso dentro desse contexto torna-se bastante provável que ela ganhe novas interpretações que, nesse contexto, podem trazer alterações mais ou menos significativas à primeira apresentação acessada pelo público. Essa prática de cocriação da obra a partir dos vários arranjos e interpretações que surgem em torno de uma peça ao longo do tempo e do caráter essencialmente aberto da composição nesse âmbito, permite o que o autor nomeia por “*continuum* criativo” e dá origem à “rede interpoética”, que é definida como toda “cocriação que há em torno de uma canção ou tema instrumental, da criação coletiva em um fonograma ao coletivo de fonogramas da obra que pode surgir no tempo” (Nascimento, 2011, p.30).

Dessa forma, alguns parâmetros podem ser apresentados com relação à conceituação de diversos tipos de arranjo (Mangueira, 2012; Nascimento, 2011; Aragão, 2001). Em primeiro lugar estaria o grau de definição do arranjo (Aragão, 2001). Nesse sentido, um arranjo pode ser denominado por “fechado”, quando tem seus elementos especificados de modo detalhado, ou “aberto” quando os músicos responsáveis por sua realização deixam certos aspectos da música para serem decididos durante a performance, por meio de improvisações, por exemplo. É

necessário afirmar também que essas intersecções podem ser percebidas entre essas duas formas de arranjo, uma vez que pode coexistir partes “fechadas” e “abertas” em um mesmo arranjo, podendo existir também uma espécie de arranjo “pré-determinado”. Nascimento (2011) traz também a ideia de um arranjo “instantâneo”, quando são criados exatamente no momento em que são executados, com um baixíssimo grau de pré-determinação.

Um segundo aspecto a ser levado em consideração com relação à categorização dos arranjos é o grau de interferência do arranjador nos elementos da obra a ser arranjada, que trará a relação deste com outros arranjos já realizados. Nesse sentido, Nascimento (2011) aponta o que denomina por primazia do arranjo. Assim, um arranjo pode ser “inaugural” quando expõe enunciado simples pela primeira vez; “de interpretação”, quando traz uma espécie de diálogo com o original, alterando pontos e mantendo outros; e “de releitura”, quando “sintetiza uma nova criação a partir do material de que se apropria” (Nascimento, 2011, p.6). Ainda com relação à caracterização dos possíveis tipos de arranjos existentes, o mesmo autor sugere ainda classificações quanto ao meio fônico, que faz com que os arranjos possam ser para “instrumento solo”, “camerísticos” ou “orquestrais” e, por fim, quanto ao que caracteriza por inclinação, que pode ser “experimental”, “estandardizada” ou “crítica”, a depender de sua finalidade, que podem ser a demanda a que atende ou uma espécie de caráter representativo.

Assim, como já demonstrado, autores como Manguiera (2012), Menezes Júnior (2014) e Bastos (2018) parecem concordar que embora haja uma discussão crescente e esforços válidos, os estudos a respeito das diversas significações do termo arranjo ainda são inconclusivos. Por outro lado, é inegável que um conjunto de habilidades e conhecimentos importantes são necessários para que um músico crie um arranjo (Nascimento, 2011; Bastos, 2018). O que se percebe sobre a prática dessa atividade é que, embora seja por vezes subvalorizada (Manguiera, 2012), muitas vezes torna-se um processo indispensável ao campo popular da música (Aragão, 2001). Assim, independentemente do modo ou propósito com que será realizado, dadas as diversas possibilidades demonstradas acima, é bastante provável que os indivíduos inseridos nessas práxis precisem desenvolver habilidades necessárias para a realização de arranjos dada a multiplicidade de tarefas que um músico realiza atualmente (Gaunt & Hallam, 2016), o que torna esta capacidade um aspecto fundamental dessa expertise de maneira geral.

ESTUDO EMPÍRICO

Esta seção é dedicada à realização dos estudos empíricos realizados nesta pesquisa. Desenvolvido com 18 pianistas divididos em três níveis de expertise (“novatos”, “intermediários” e “de elite”), o capítulo é iniciado pela justificativa da escolha metodológica, seguido da apresentação dos critérios para a escolha dos participantes e segue com as três etapas programadas para que o objetivo geral da tese pudesse ser atingido. A primeira etapa consiste na aplicação de uma *survey* de natureza quantitativa a respeito das habilidades e estratégias de estudo relacionadas às práticas musicais dos pianistas investigados. A segunda etapa é composta de entrevistas semiestruturadas de natureza qualitativa sobre as respostas às questões do procedimento anterior. Finalmente, a terceira etapa é constituída de uma análise de tarefas relativas ao domínio investigado, com verificações de pontos específicos da concepção e realização de uma performance por meio da análise de gravações realizadas pelos próprios participantes da pesquisa.

2.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O procedimento científico que se dedica a estudar o conhecimento dos *experts* de vários dos domínios do conhecimento é conhecido como “elicitação de conhecimento” (EC¹⁰) e aparece como parte da emergente ciência da psicologia dos séculos XVIII e XIX, com compêndios como a *Encyclopedie* (Diderot, 1772) e, onde aparece de maneira menos direta, e, de maneira mais específica, em estudos laboratoriais, como o de Wilhelm Wundt (Hoffman & Lintern, 2006).

Hoffman e Lintern (2006) alegam que *experts* possuem conhecimentos e estratégias que não aparecem em documentos escritos. Tal constatação tem como consequência a dependência da interação dos pesquisadores da área da cognição com esses indivíduos para que assim possam se aproximar da externalização desses conhecimentos implícitos e não documentados. Hoffman e Lintern (2006) explicam ainda que a ideia de que o objetivo da EC é “extrair” o conhecimento dos *experts* já foi posta de lado e que, atualmente, é mais apropriado referir-se à elicitação do conhecimento como um processo colaborativo, que muitas vezes envolve a “descoberta” do conhecimento, ou/e posicionamento compartilhado também neste estudo.

Diversos procedimentos como entrevistas, análises de protocolos, “pensar em voz alta”,

¹⁰ *Knowledge Elicitation (KE)*.

realização de tarefas familiares e não familiares aos domínios de expertise desses indivíduos, vêm sendo aplicados para a realização da elicitación do conhecimento em conjunto para que possa ser realizado da maneira mais eficiente por pesquisadores e *experts* (Chi, 2006; Sosniak, 2006). E algumas dessas metodologias se destacaram em relação a outras. Por exemplo, na área dos esportes, para verificar se há diferença entre o que pensam tenistas *experts* e “novatos” durante um jogo de tênis, McPherson (2000) introduziu um gravador de áudio em uma quadra durante uma situação de jogo real e instruiu que os jogadores participantes respondessem a duas perguntas após cada ponto jogado: “No que você estava pensando enquanto jogava aquele ponto” e “No que você está pensando agora”, constatando que músicos *experts* apresentaram capacidade de realizar planejamentos mais completos de jogadas e de prever mais acuradamente as jogadas de seus adversários. Duke et al. (2009) gravaram uma sessão de prática completa de 17 músicos e compararam seus resultados para verificar de que maneira a qualidade da performance de um trecho de difícil execução poderia ser prevista com base nas diferenças entre as práticas desses músicos. O estudo mostrou que a maneira com que esses instrumentistas praticavam e, principalmente, a forma como lidavam com erros durante as sessões de prática, influenciavam mais a qualidade do resultado de suas performances do que o tempo dedicado à prática em si.

Santiago (2006), ao discutir a integração das abordagens formal e informal no estudo instrumental, entrevistou professores de piano da cidade em que atua profissionalmente e concluiu que a integração de práticas como o aprendizado de músicas de ouvido, “apreciação musical” e atividades da prática formal do instrumento são benéficas e ainda ausentes na formação de instrumentistas. Després et al. (2017) entrevistaram 8 instrumentistas improvisadores na tradição da música de concerto ocidental para documentar percursos de aprendizagem de improvisadores clássicos ocidentais e concluíram que os indivíduos que mantiveram contato com a improvisação desde o início de seus estudos musicais percebiam o desenvolvimento dessa habilidade como um processo menos trabalhoso.

Hoffman, Shadbolt, Burton & Klein (1995), em um estudo comparativo entre procedimentos metodológicos para EC, apontam caminhos para a realização desse procedimento de maneira eficiente. Dentre as direções informadas, destacam-se a necessidade do conhecimento prévio do domínio por parte dos pesquisadores e, principalmente, a utilização de mais de um procedimento metodológico na interação com os *experts* para que haja uma compensação das deficiências de um procedimento por outros - como, por exemplo, a sugestão de que a realização

de estudos experimentais dos respectivos domínios geralmente extraem conhecimentos específicos e podem não fornecer uma visão geral do conhecimento, sejam feitos em conjunto com entrevistas e *ratings*.

Assim, com a adequação às indicações acima citadas, o estudo foi realizado por um pesquisador com amplos conhecimentos no domínio em questão e subdividido em três etapas: estudo *ex-post-facto*, entrevista e aplicação de *survey*; a primeira com o intuito de obter dados específicos do fazer musical no domínio e as duas subsequentes com o intuito de obter dados mais generalistas, diferindo em suas naturezas qualitativas e quantitativas.

2.1.1 Escolha dos participantes

O objetivo da escolha foi obter uma amostra significativa para a obtenção dos dados pertinentes à pesquisa. Desse modo, 18 pianistas foram divididos em três níveis de expertise: seis *experts* “de elite”, seis pianistas de nível “intermediários” e seis pianistas “novatos”, sendo que metade desses pianistas submeteram-se aos procedimentos em Portugal e a outra metade no Brasil.

Tendo em vista a diversidade e extensão dos procedimentos metodológicos realizados, o número de participantes foi considerado satisfatório, principalmente por conta da quantidade de material coletada de cada participante, o que possibilitou análises por diversas perspectivas e níveis de profundidade sobre cada aspecto. Soma-se a isso a complexidade técnica para cada sessão de coleta de dados, como a preparação da sala para a realização da gravação e a audição comentada da peça, além dos procedimentos posteriores de edição dos áudios gerados, como mixagem e masterização dos áudios para que houvesse equilíbrio e a diferença entre a sonoridade dos pianos exercesse a menor influência possível na avaliação. A divisão entre países justifica-se pelo fato do domínio estudado não ser limitado a condições locais (possibilitando, inclusive a dispersão de viés representado pela coleta em apenas uma país ou região), pelas condições de infraestrutura oferecidas pela Universidade de Aveiro para a realização do estudo e pela padronização da língua em que os procedimentos aconteceriam.

Embora teorias acerca da expertise afirmem que o número de horas dedicadas à prática deliberada em determinado domínio (dez anos ou 10.000 horas, por exemplo) seja um componente fundamental para que seja alcançada a excelência (Ericsson et al., 1993; Sloboda,

2008), pesquisas de outros autores apontam características como a restrição da expertise a um domínio e até mesmo a um contexto dentro de um domínio (Chi, 2006; Hoffman, 1996). Tal constatação trouxe cuidados especiais para a divisão dos participantes deste estudo. Assim, a escolha dos participantes foi feita em duas etapas, principalmente pelo fato de que *experts* “de elite” no domínio estudado possuem formações bastante distintas, inclusive os participantes deste estudo.

Deste modo, a classificação dos participantes ocorreu em duas etapas: indicação e avaliação por juízes *experts*¹¹. Os critérios para a escolha foram adaptados do estudo de Després et al. (2017):

- 1) Possuir conhecimentos musicais contextuais reconhecidos pelos pares;
- 2) Ter gravado pelo menos um álbum como líder do grupo¹²;
- 3) Ter se apresentado em importantes festivais de música instrumental¹³.

Os participantes do grupo “de elite” foram escolhidos estrategicamente por serem *experts* reconhecidos no âmbito dos pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores. Os participantes dos grupos “intermediários” e “novatos” foram indicados por membros da comunidade musical acadêmica de acordo com suas atuações nos contextos musicais de suas respectivas cidades/países, além de o que os próprios participantes julgavam acerca de seu histórico musical.

Para a verificação da pertinência em que a categorização foi realizada, as gravações utilizadas para a realização da terceira etapa do estudo (cujo objetivo foi compreender os recursos e critérios mais utilizados para a construção, execução e autoavaliação das performances pelos próprios executantes) foram avaliadas e julgadas por três juízes *experts*. Após a avaliação por esses juízes, houve um remanejamento dos indivíduos de acordo com as performances realizadas, como é possível a verificação a seguir.

De acordo com o primeiro procedimento de categorização, participantes foram então divididos em três níveis de expertise, codificados com duas letras e um número para que

¹¹ Os juízes participantes possuem graduação ou pós graduação em música, com suas carreiras musicais e acadêmicas dedicadas principalmente ao desenvolvimento de áreas correlatas ao contexto aqui estudado, como o jazz ou a música popular brasileira. Todos atuam/atuaram como músicos e professores.

¹² Situação em que o álbum lançado leva o nome do músico em questão ou que fique evidente a liderança exercida, ainda que seja realizado em grupo. Exemplo: *Bill Evans Trio*.

¹³ *Montreux Jazz Festival, North Sea, Live Under Sky*, por exemplo.

pudessem ser investigados isoladamente e por grupos. A primeira letra do código refere-se ao nível de expertise do participante:

Tabela 3. Primeiras letras dos códigos utilizados para categorizar os níveis de expertise dos participantes da presente pesquisa.

Grupo	E	I	N
Significado	Pianistas “de elite” (n=6)	Pianistas “intermediários” (n=6)	Pianistas “novatos” (n=6)

Fonte: O autor (2019)

A segunda letra da distinção entre os participantes refere-se ao país onde a coleta foi realizada:

Tabela 4. Segundas letras dos códigos utilizados para categorizar os participantes da presente pesquisa, de acordo com o país onde a coleta de dados foi realizada.

Grupo	B	P
Significado	Brasil	Portugal

Fonte: O autor (2019)

O número, terceiro item do código, refere-se à música executada pelo participante:

Tabela 5. Números do código que referem-se à música executada pelo participante.

Grupo	1	2	3	4	5	6
Música	<i>All the things you are</i>	<i>Caravan</i>	<i>Autumn Leaves</i>	<i>Penny Lane</i>	<i>Canto de Ossanha</i>	<i>Eu não existo sem você</i>

Fonte: O autor (2019)

Assim, a seguinte tabela representa a organização parcial dos participantes de acordo com os níveis de expertise sugeridos, o país onde residem e as músicas executadas por eles:

Tabela 6. Organização parcial dos participantes de acordo com seus níveis de expertise sugeridos, o país onde residem e as músicas executadas por eles.

Nível de expertise/ País	Portugal	Portugal	Portugal	Brasil	Brasil	Brasil
“De elite”	EP1	EP2	EP3	EB4	EB5	EB6
“Intermediários”	IP1	IP2	IP3	IB4	IB5	IB6
“Novatos”	NP1	NP2	NP3	NB4	NB5	NB6
Música ¹⁴	<i>All the things you are</i>	<i>Caravan</i>	<i>Autumn Leaves</i>	<i>Penny Lane</i>	<i>Canto de Ossanha</i>	<i>Eu não existo sem você</i>

Fonte: O autor (2019)

Após as avaliações pelos jurados, alterações foram necessárias. Um integrante do grupo dos “novatos” foi remanejado para o grupo dos “intermediários” (NP2 -> IP2b) e um indivíduo do grupo dos “intermediários” foi remanejado para o grupo dos “novatos” (IB5 -> NB5b). Desse modo, a seguinte tabela representa a organização final dos participantes de acordo com seus níveis de expertise verificados, o país onde residem e as músicas executadas por eles:

¹⁴ Os compositores das músicas são: *All the things you are* – Jerome Kern; *Caravan* – Juan Tizol e Duke Ellington; *Autumn Leaves* – Joseph Kosma; *Penny Lane* – Paul McCartney e John Lennon; *Canto de Ossanha* – Baden Powell e Vinicius de Moraes; *Eu não existo sem você* – Tom Jobim e Vinicius de Moraes.

Tabela 7. Organização final dos participantes de acordo com seus níveis de expertise verificados pelos juízes, o país onde residem e as músicas executadas por eles.

Nível de expertise/ País	Portugal	Portugal	Portugal	Brasil	Brasil	Brasil
“De elite”	EP1	EP2	EP3	EB4	EB5	EB6
“Intermediários”	IP1	IP2 / IP2b	IP3	IB4		IB6
“Novatos”	NP1		NP3	NB4	NB5 / NB5b	NB6
Música	<i>All the things you are</i>	<i>Caravan</i>	<i>Autumn Leaves</i>	<i>Penny Lane</i>	<i>Canto de Ossanha</i>	<i>Eu não existo sem você</i>

Fonte: O autor (2019)

O teste ANOVA¹⁵ demonstrou a existência de diferença significativa entre as respostas para a avaliação geral dos juízes ($p < 0.001$). O *post hoc Tukey* apresentou diferenças significativas entre todos os grupos: “de elite” e “intermediários” ($p = 0.005$), “de elite” e “novatos” ($p < 0.001$), “intermediários” e “novatos” ($p = 0.002$). Isso demonstra a coerência entre as médias das notas atribuídas pelos jurados e o grupo de expertise em que os integrantes passaram a figurar.

Por fim, algumas das consequências observáveis da escolha dos participantes foram: (a) a pouca disponibilidade de tempo para a realização das tarefas, principalmente no caso dos *experts* “de elite”, o que gerou grandes conflitos de agenda e necessidade de adaptação e (b) a quantidade de desistências dos indivíduos indicados aos grupos “intermediários” e “novatos”, principalmente quando informados sobre a realização do estudo prático, com a realização de gravações e análises de suas execuções, muitos convites foram declinados por conta de um certo receio em relação a suas próprias capacidades.

¹⁵ As notas atribuídas pelos juízes se apresentaram como dados distribuídos de maneira normal. Dessa forma foi utilizado o teste paramétrico ANOVA.

2.1.2 Descrição das etapas

A coleta de dados começou pelo estudo *ex-post-facto*, seguiu com a realização das entrevistas e foi finalizada com a aplicação das *surveys*, ordem oposta à da apresentação dos resultados. Entretanto, a ordem da disposição dos resultados será diferente em relação à ordem em que os dados foram coletados. Tal medida foi tomada pela tentativa de redução da interferência do pesquisador na coleta, uma vez que a abertura das perguntas do estudo *ex-post-facto* e da entrevista permitiu que as respostas fossem imaginadas sem a presença dos parâmetros de comparação existentes no *survey*. Isso tem como consequência a diminuição da indução das respostas.

Desse modo, optou-se por apresentar os resultados a partir dos dados considerados como sendo mais amplos (*surveys*, que permitem uma visão mais sintética dos dados obtidos) para os mais específicos (entrevistas e estudo *ex-post-facto*).

2.2 ETAPA 1: APLICAÇÃO DE SURVEY

O objetivo desta etapa é obter dados numéricos para verificar crenças e comportamentos de pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores de diversos níveis de expertise acerca do domínio que atuam e a aquisição de sua expertise. Assim, este estudo consiste na aplicação de questionários em pianistas improvisadores de diversos níveis de expertise para a obtenção de dados principalmente quantitativos sobre crenças acerca de questões específicas do domínio e da aquisição da expertise. Segundo Gil (2008):

As pesquisas deste tipo se caracterizam pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Basicamente, procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para em seguida, mediante análise quantitativa, obter as conclusões correspondentes dos dados coletado (p.55)

Cohen, Manion e Morrison (2007) afirmam que *surveys* podem intencionalmente a intenção a descrição da natureza das condições existentes ou a identificação de padrões de comparações, podendo variar em complexidade, apresentando análises como a contagem de frequências, por exemplo, ou análises correlacionais.

2.2.1 Método

2.2.1.1 Material e equipamentos

Para a criação do “*Survey* do Piano Improvisado¹⁶” (SPI, Anexo 1) e sua aplicação, foi utilizada a plataforma *Google Forms*, o que proporcionou a possibilidade de os participantes responderem às perguntas de seus computadores pessoais e de qualquer lugar. Para a análise de dados, foram utilizados a plataforma *Google Spreadsheets* e os softwares *Microsoft Excel*, *IBM SPSS* e *Spyder (Python 3)* instalados em um *MacBook Pro*.

2.2.1.2 Procedimentos

Após a criação do instrumento (SPI), foi realizado um estudo piloto com as duas etapas (coleta e análise de dados) para que fossem reparadas arestas relacionadas ao conteúdo das questões propostas a respeito da ordem em que são apresentadas e para a verificação da eficácia das perguntas e das análises para os objetivos mais amplos do projeto do qual faz parte esse estudo. Após essa verificação, os pianistas participantes foram contatados e, após aceitarem digitalmente os termos da pesquisa, responderam ao *survey*.

O survey SPI (anexo 1) é dividido basicamente em três seções. A primeira seção contém questões de autoavaliação, primeiro de modo geral, com a satisfação dos participantes pelo nível pianístico em que se encontram e, em seguida, com várias habilidades separadamente. Assim, além da pergunta: “Numa escala de 1 a 5, quão satisfeito você está com o modo com que você toca piano hoje?”, a seguinte instrução foi dada “Responda, numa escala de 1 a 5, quão satisfeito você está com as suas seguintes habilidades específicas”. As habilidades foram apresentadas da seguinte maneira e ordem: improvisação, qualidade mecânica/técnica, leitura de partituras completas (2 claves), qualidade de som (você está satisfeito com o timbre que você gera no piano?), interpretação, composição, criação de arranjos para piano, percepção auditiva, comportamento no palco, interação com outros músicos durante a performance, interação com o

¹⁶ A expressão “piano improvisado” foi utilizada em momentos da pesquisa com o intuito de facilitar a comunicação com os participantes da presente pesquisa, não familiares com o termo intérprete-arranjador-improvisador.

público durante a performance, maneira como lida com imprevisibilidades na performance e quanto à leitura de melodias cifradas.

A segunda seção do survey contém perguntas a respeito do treinamento/prática musical dos participantes. Assim, foram apresentadas diversas estratégias de treinamento para as quais os participantes deviam indicar, para cada uma, quanto tempo se dedicaram, a importância que atribuem para o desenvolvimento musical e o prazer obtido em realizá-las. A instrução dada foi a seguinte: “Sobre cada um dos aspectos que podem ser praticados abaixo, responda de 1 a 5 (1 - nada/pouquíssimo; 5 - muito). 1 - Quanto você se dedicou à tarefa? 2 - Quão prazeroso é para você tal tarefa? e 3 - Qual a importância de tal tarefa para seu desenvolvimento musical?” As atividades foram apresentadas da seguinte maneira e ordem: estudo mecânico de escalas e arpejos, relações entre escalas e acordes (estudo prático de execução de escalas específicas para acordes/progressões específicas), estudos de polifonia, estudos de harmonia e reharmonização, treinamento auditivo (intervalos, escalas, acordes), aprender músicas de ouvido (sem acesso à partituras, cifras, etc.), transcrições (escrita de músicas aprendidas de ouvido), transposições (tocar músicas em vários tons), amplitude do repertório (treinamento para aumentar a quantidade de músicas que sabe executar), improvisação livre, improvisação sobre *standards* de jazz, leitura de partituras completas (partituras com duas claves contendo todo o conteúdo da peça), leitura de *lead sheets* (melodias cifradas), ensaios com grupos, apresentações “ao vivo”, criação de arranjos para piano solo (arranjos não necessariamente escritos), criação de arranjos para grupos, composição, aquisição de conhecimento teórico, apreciação musical (escuta musical analítica).

Por fim, a terceira seção apresenta diversos critérios para avaliação de pianista dentro do domínio estudo para que os pianistas avaliassem a importância de cada critério de acordo com suas crenças. A instrução dada foi a seguinte: “Avalie de 1 a 5, a importância das seguintes características para a avaliação de um pianista improvisador:”. Os critérios foram apresentados da seguinte maneira e ordem: criatividade (inventividade), qualidade de som, ausência de erros, agilidade e rapidez, variação de dinâmicas, variação de agógica, uso correto de escalas durante a improvisação, confiança/convicção demonstrada, pertinência ao estilo executado. Além disso, foram coletadas informações descritivas dos participantes, como há quanto tempo tocam piano ou há quanto tempo improvisam no piano.

2.2.1.3 Análise de dados

Como o SPI possui diversas formas para que as perguntas sejam respondidas, diversos testes foram realizados. Por conta da predominância de distribuições não normais para os dados coletados, majoritariamente foram utilizados o teste *Kruskal-Wallis* e comparações entre pares para a obtenção das diferenças entre as médias apresentadas pelos diferentes grupos para os diversos questionamentos em que essa verificação se mostrava pertinente; o teste de Correlação de *Spearman* para a verificação de relações entre estratégias de estudo, satisfação com as próprias habilidades, entre outras questões onde este tipo de dado era necessário e; medidas de estatística descritiva para que os participantes fossem conhecidos de acordo com questões pertinentes a este trabalho. O nível de significância de p foi considerado relevante apenas quando menor que 0,05 e o resultados com números inferiores a 0.001 foram descritos como <0.001 . Por conta do delineamento estatístico do estudo e dos problemas gerados pela dicotomização de variáveis contínuas em variáveis categóricas¹⁷, os testes foram realizados ora com os participantes divididos em grupos por níveis de expertise, ora com os participantes no mesmo grupo de pianistas de música improvisada (na linguagem experimental considerados organismo como próprio controle).

2.2.2 Resultados

2.2.2.1 Critérios para avaliação de pianistas (performance em nível de *expert*)

O gráfico a seguir apresenta a distribuição das respostas atribuídas pelos participantes para os critérios apresentados para avaliação de uma performance no âmbito dos pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores. Os critérios apresentados foram: criatividade (inventividade), qualidade de som, ausência de erros, agilidade e rapidez, variação de dinâmicas, variação de agógica, uso correto de escalas durante a improvisação, confiança/convicção demonstrada, pertinência ao estilo executado.

¹⁷ A expertise é uma variável contínua que foi mensurada de maneira discreta neste estudo. A separação dos participantes em três grupos faz com que a variável da expertise seja percebida como uma variável categórica. Assim, essa multiplicidade de olhares para o mesmo objeto proporciona um olhar menos enviesado para os dados obtidos, pois serão confirmados ou negados por mais de um tipo de análise.

A tabela 8 apresenta os critérios em ordem decrescente de acordo com as médias obtidas a partir das respostas dos pianistas participantes.

Tabela 8. Médias em ordem decrescente das respostas dos pianistas em relação à seguinte instrução: “avalie de 1 a 5, a importância das seguintes características para a avaliação de um pianista improvisador”

	Média	Desvio Padrão
Criatividade	4.83*	0.38
Confiança	4.67*	0.69
Qualidade de som (timbre)	4.50	0.79
Variação de dinâmica	4.00	1.08
Pertinência ao estilo	3.94	1.00
Variação de agógica	3.56	1.15
Agilidade e rapidez	3.44*	1.04
Utilização de escalas corretas	3.17*	1.34
Ausência de erros	3.06*	0.94

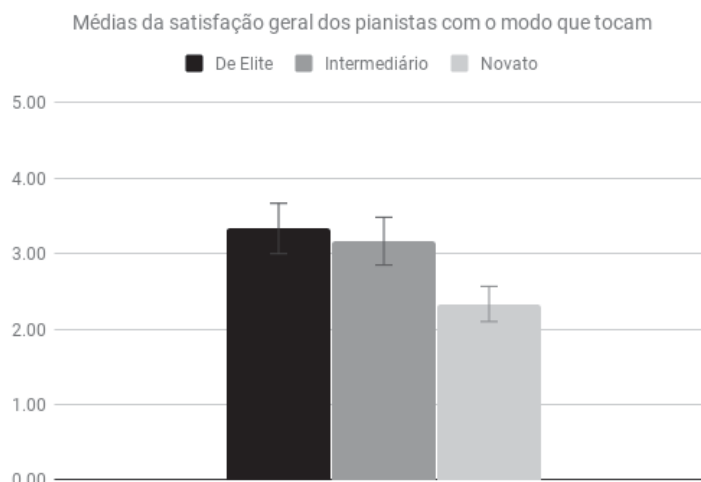
Fonte: O autor (2019)

O teste *Kruskal-Wallis* demonstrou a existência de diferença significativa entre as respostas dadas pelos participantes para os critérios de avaliação dos pianistas ($p < 0.001$). As comparações entre grupos demonstraram haver diferenças significativas entre criatividade e ausência de erros ($p < 0.001$), agilidade ($p < 0.001$), utilização de escalas corretas ($p < 0.001$) e variação de agógica ($p = 0.009$). Outras diferenças estatísticas significativas foram obtidas em relação a confiança demonstrada e ausência de erros ($p < 0.001$), utilização de escalas corretas ($p = 0.003$) e agilidade ($p = 0.013$). Finalmente, apareceram ainda diferenças estatísticas significativas entre qualidade de som e ausência de erros ($p = 0.002$) e utilização de escalas corretas ($p = 0.027$).

2.2.2.2 Satisfação

O gráfico a seguir apresenta a distribuição das respostas atribuídas pelos participantes para a satisfação com o modo em que tocavam piano à época em que responderam o *survey*.

Gráfico 1. Médias e erros padrão dos grupos em relação à pergunta: “Numa escala de 1 a 5, quanto satisfeito você está com modo com que você toca piano hoje?”



Fonte: O autor (2019)

O teste *Kruskal-Wallis* demonstrou a existência de diferença significativa entre as respostas para a satisfação geral dos pianistas ($p=0.037$). As comparações entre grupos demonstraram haver diferença significativa apenas entre os grupos dos “novatos” e “de elite” ($p=0.032$).

Além disso, o teste *Kruskal-Wallis* demonstrou diferença estatisticamente significativa entre a satisfação dos grupos com a interação com o público durante a performance ($p=0.003$) e a maneira como lida com imprevisibilidades na performance ($p=0.019$). As comparações entre pares da interação com o público durante a performance demonstraram diferenças significativas entre os grupos “de elite” e “novatos” ($p=0.005$) e “de elite” e “intermediários” ($p=0.018$). As comparações entre pares da maneira como lida com imprevisibilidades na performance demonstraram diferenças significativas entre os grupos “de elite” e “novatos” ($p=0.019$).

2.2.2.3 Correlação entre habilidades

A tabela 9 apresenta os resultados do teste de correlação entre a satisfação dos participantes com suas respectivas performances em diversas atividades do âmbito dos pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores e com a satisfação geral. As atividades apresentadas foram: improvisação, qualidade mecânica/técnica, leitura de partituras completas (2 claves), qualidade de som (você está satisfeito com o timbre que você gera no piano?), interpretação, composição, criação de arranjos para piano, percepção auditiva, comportamento no palco, interação com outros músicos durante a performance, interação com o público durante a performance, maneira como lida com imprevisibilidades na performance, leitura de melodias cifradas. as correlações significativas foram marcadas em cinza para ($p < 0.05$) e preto para ($p < 0.01$).

Tabela 9. Resultados do teste de correlação entre a satisfação dos participantes com suas respectivas performances em diversas atividades do âmbito dos pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores e com a satisfação geral.

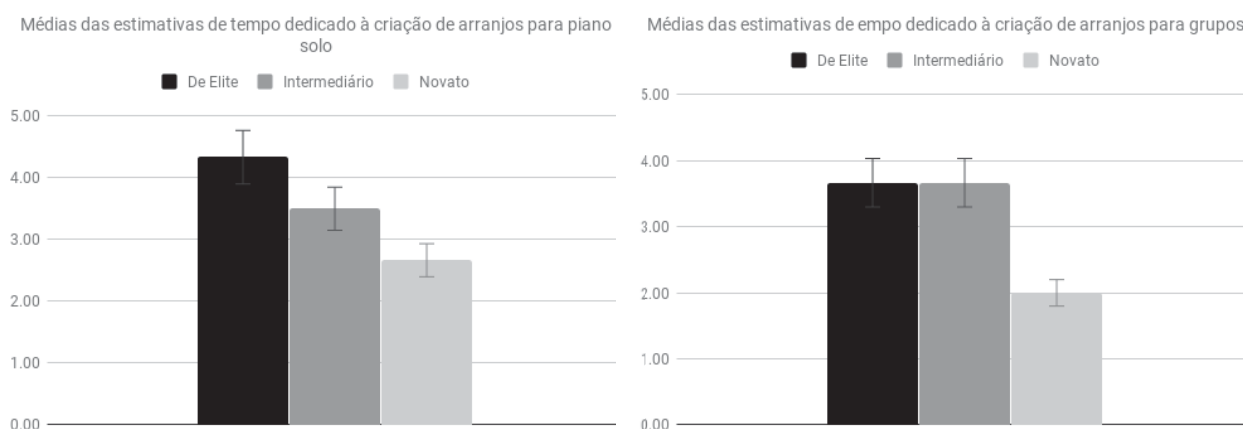
	SatisGeral	Improv	Teclase	LeitPerfComp	LeitLeadSheet	QualSom	Interpretao	Composicao	ArtPiano	PercepAud	CompPblico	IntMusicos	IntPblico	Imprevsibilidade
SatisGeral	1													
Improv	.828**	1												
Teclase	0	0	1											
LeitPerfComp	0	0	0	1										
LeitLeadSheet	0	0	0	0	1									
QualSom	0	0	0	0	0	1								
Interpretao	0	0	0	0	0	0	1							
Composicao	0	0	0	0	0	0	0	1						
ArtPiano	0	0	0	0	0	0	0	0	1					
PercepAud	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1				
CompPblico	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1			
IntMusicos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1		
IntPblico	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	
Imprevsibilidade	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1

Fonte: O autor (2019)

Com relação à satisfação geral dos pianistas com que tocavam piano no momento da pesquisa, foram encontradas correlação significativa forte entre a satisfação com a improvisação ($\rho=0.828$, $p<0.001$), correlação significativa moderada com a qualidade de som ($\rho=0.608$, $p=0.007$), interpretação ($\rho=0.690$, $p=0.002$), interação com a plateia durante a performance ($\rho=0.584$, $p=0.011$) e maneira como lida com imprevisibilidades na performance ($\rho=0.497$, $p=0.036$). Entre a satisfação com as habilidades apresentadas aos participantes separadamente, recomenda-se recorrer à tabela acima, uma vez que tais dados são secundários. Entretanto, os testes encontraram correlação negativa significativa moderada entre a satisfação com a leitura de partituras completas e interação com outros músicos durante a performance ($\rho=-0.474$, $p=0.047$).

2.2.2.4 Tempo dedicado às atividades

Gráfico 2. Médias e erros padrão dos grupos de participantes em relação à estimativa de tempo dedicado às atividades da criação de arranjos para piano solo e arranjo para grupos. As respostas foram dadas em escalas de 1 a 5.



Fonte: O autor (2019)

Com relação ao tempo dedicado a cada uma das tarefas apresentadas acima, o teste Kruskal-Wallis demonstrou haver diferenças significativas entre os grupos para criação de arranjos para piano solo ($p=0.035$) e criação de arranjos para grupos ($p=0.035$). As comparações entre pares apontaram diferenças significativa para criação de arranjos para piano solo entre o grupo dos “novatos” e “de elite” ($p=0.034$) e para a criação de arranjos para grupos as comparações entre pares apontaram diferenças significativa entre os mesmos grupos ($p=0.024$). Para as outras atividades de prática o teste não demonstrou haver diferença significativa.

2.2.2.5 Correlação entre estratégias de estudo e satisfação geral

A tabela 2.5 apresenta os resultados do teste de correlação entre as estratégias de estudo e a satisfação geral dos pianistas. As estratégias apresentadas foram: estudo mecânico de escalas e arpejos, relações entre escalas e acordes (estudo prático de execução de escalas específicas para acordes/progressões específicas), estudos de polifonia, estudos de harmonia e reharmonização, treinamento auditivo (intervalos, escalas, acordes), aprender músicas de ouvido (sem acesso à partituras, cifras, etc.), transcrições (escrita de músicas aprendidas de ouvido), transposições (tocar músicas em vários tons), amplitude do repertório (treinamento para aumentar a quantidade de músicas que sabe executar), improvisação livre, improvisação sobre *standards* de jazz, leitura de partituras completas (partituras a duas claves contendo todo o conteúdo da peça), leitura de *lead sheets* (melodias cifradas), ensaios com grupos, apresentações “ao vivo”, criação de arranjos para piano solo (arranjos não necessariamente escritos), criação de arranjos para grupos, composição, aquisição de conhecimento teórico, apreciação musical (escuta musical analítica).

Tabela 10. Resultados significativos do teste de correlação de *Spearman* entre as estratégias de estudo apresentadas individualmente e a satisfação geral dos pianistas com o modo com que tocavam piano.

		Satisfação geral		
ArrPianoSolo	ρ	0.556*	p	0.017
ArrGrupo	ρ	0.871**	p	<0.001
Polifonia	ρ	0.566*	p	0.014

Fonte: O autor (2019)

Nota. A forma completa com que as estratégias foram apresentadas foi: estudo mecânico de escalas e arpejos, relações entre escalas e acordes (estudo prático de execução de escalas específicas para acordes/progressões específicas), estudos de polifonia, estudos de harmonia e reharmonização, treinamento auditivo (intervalos, escalas, acordes), aprender músicas de ouvido (sem acesso à partituras, cifras, etc.), transcrições (escrita de músicas aprendidas de ouvido), transposições (tocar músicas em vários tons), amplitude do repertório (treinamento para aumentar a quantidade de músicas que sabe executar), improvisação livre, improvisação sobre *standards* de jazz, leitura de partituras completas (partituras a duas claves contendo todo o conteúdo da peça), leitura de *lead sheets* (melodias cifradas), ensaios com grupos, apresentações “ao vivo”, criação de arranjos para piano solo (arranjos não necessariamente escritos), criação de arranjos para grupos, composição, aquisição de conhecimento teórico, apreciação musical (escuta musical analítica).

Com relação às estratégias de prática dos pianistas separadamente e a satisfação geral demonstrada por eles com a maneira que tocavam piano quando da realização do estudo, os testes demonstraram correlação significativa forte entre a satisfação geral dos pianistas e a criação de arranjos para grupos ($\rho=0.871$, $p<0.001$), e correlação significativa moderada entre

satisfação geral dos pianistas e a criação de arranjos para piano solo ($\rho=0.556$, $p<0.001$) e também entre a satisfação geral dos pianistas e a realização de estudos de polifonia ($\rho=0.566$, $p=0.014$). Não houve correlação significativa entre as demais estratégias apresentadas e a satisfação geral dos participantes.

2.2.2.6 Correlação entre estratégias de estudo e nota geral dos juízes.

A tabela 11 apresenta os resultados do teste de correlação entre as estratégias de estudo e a satisfação geral dos pianistas. As estratégias apresentadas foram as mesmas da seção anterior.

Tabela 11. Resultados significativos dos testes de correlação entre a estimativa de tempo dedicado às diversas atividades de prática musical apresentadas e a satisfação geral dos pianistas com a forma com que tocavam piano.

		Tempo dedicado		
Arrsolo	ρ	0.499*	p	0.035
ArrGrupo	ρ	0.519*	p	0.027

Fonte: O autor (2019)

Com relação às estratégias de prática dos pianistas separadamente e a satisfação geral demonstrada por eles com a maneira que tocavam piano quando da realização do estudo, os testes demonstraram correlação significativa moderada entre a nota geral dos pianistas e a criação de arranjos para grupos ($\rho=.519$, $p=0.027$), nota geral dos pianistas e a criação de arranjos para piano solo ($\rho=.499$, $p=0.035$). Não houve correlação significativa entre as demais estratégias apresentadas e a nota geral dos participantes.

2.2.2.7 Estratégias de estudo

A tabela a seguir apresenta a distribuição das respostas atribuídas pelos participantes para a importância das estratégias apresentadas para os respectivos desenvolvimentos musicais. As estratégias de estudo apresentadas foram: estudo mecânico de escalas e arpejos, relações entre escalas e acordes (estudo prático de execução de escalas específicas para acordes/progressões específicas), estudos de polifonia, estudos de harmonia e reharmonização, treinamento auditivo (intervalos, escalas, acordes), aprender músicas de ouvido (sem acesso à partituras, cifras, etc.),

transcrições (escrita de músicas aprendidas de ouvido), transposições (tocar músicas em vários tons), amplitude do repertório (treinamento para aumentar a quantidade de músicas que sabe executar), improvisação livre, improvisação sobre *standards* de jazz, leitura de partituras completas (partituras a duas claves contendo todo o conteúdo da peça), leitura de *lead sheets* (melodias cifradas), ensaios com grupos, apresentações “ao vivo”, criação de arranjos para piano solo (arranjos não necessariamente escritos), criação de arranjos para grupos, composição, aquisição de conhecimento teórico, apreciação musical (escuta musical analítica).

A tabela 12 apresenta as estratégias de estudo em ordem decrescente de acordo com as médias de importância atribuídas pelos participantes.

Tabela 12. Estratégias de estudo em ordem decrescente de acordo com as médias de importância atribuídas pelos participantes. As respostas foram coletadas em escalas de 1 a 5.

Estratégias	Média	Desvio padrão
Aprender músicas de ouvido	4.7222	0.57451
Composição	4.7059	0.58787
Ensaio com grupo	4.6111	0.60768
Harmonização e Rearmonização	4.5556	0.70479
Estudos teóricos	4.5556	0.51131
Apreciação musical	4.5	0.70711
Apresentações ao vivo	4.5	0.61835
Arranjos para piano solo	4.5	0.70711
Leitura de <i>leadsheets</i>	4.4444	0.6157
Amplitude de repertório	4.3889	0.91644
Treinamento auditivo	4.3889	1.14475
Improvisação livre	4.3333	1.08465
Improvisação sobre <i>standards</i>	4.1667	0.98518
Exercícios de transposição	4.1667	1.15045
Leitura de partituras completas	4.1111	0.6764
Realização de transcrições	4.0556	0.8726
Prática da relação escala/acorde	4.0556	1.05564
Realização de arranjos para grupos	4	0.97014
Exercícios de polifonia	3.8889	1.02262
Estudo mecânica de escalas e arpejos	3.5	1.09813

Fonte: O autor (2019)

Nota: as relações entre escalas e acordes refere-se ao estudo prático de execução de escalas específicas para acordes/progressões específicas). O treinamento auditivo refere-se à percepção de intervalos, escalas, acordes, etc. O termo “aprender músicas de ouvido” refere-se ao aprendizado sem acesso à partituras, cifras, etc. Transcrições musicais referem-se a escrita de músicas aprendidas de ouvido. As Transposições referem-se ao ato de tocar músicas em vários tons. A amplitude do repertório, por sua vez, refere-se ao treinamento para aumentar a quantidade de músicas que o pianista sabe executar. A leitura de partituras completas refere-se a leitura de partituras a duas claves contendo) A leitura de *lead sheets* refere-se a leitura de melodias cifradas. A criação de arranjos para piano solo refere-se a arranjos não necessariamente escritos. Finalmente, a apreciação musical refere-se a escuta musical analítica. Os outros termos não foram explicados por serem de fácil compreensão.

O teste *Kruskal-Wallis* demonstrou haver diferenças significativas entre a importância

dada às formas de prática descritas acima pelos participantes ($p=0.001$). Entretanto, as comparações entre os pares demonstraram haver diferença significativa apenas entre as respostas dos participantes em relação ao estudo mecânico de escalas e arpejos com as medidas de outras formas de estudo são eles: aprender músicas de ouvido (sem acesso à partituras, cifras, etc.) ($p=0.011$), composição ($p=0.019$), apresentações ao vivo ($p=0.034$).

Quando divididos em grupos relacionados aos níveis de expertise, o teste *Kruskal-Wallis* demonstrou haver diferenças significativas apenas para o grupo dos “novatos” ($p=0.007$), entretanto, os testes de comparações entre os pares não foram capazes de demonstrar entre quais estratégias.

2.2.2.8 Correlação entre tempo dedicado, a importância da estratégia e o prazer obtido em sua realização.

A tabela 13 apresenta os resultados dos testes de correlação entre a estimativa de tempo dedicado pelos pianistas participantes às diversas atividades de prática musical, suas importâncias e o prazer obtido ao realizá-las. Verificou-se a existência de correlação entre o tempo que os participantes atestam ter dedicado às estratégias de estudo musical e a importância que atribuem a elas e também a correlação entre o tempo dedicado à tarefa e o prazer obtido ao realizá-las. Assim, pode-se observar, por exemplo, se os grupos tendem a se dedicar mais ao que é prazeroso ou ao que julgam importante. As estratégias de estudo apresentadas foram: estudo mecânico de escalas e arpejos, relações entre escalas e acordes (estudo prático de execução de escalas específicas para acordes/progressões específicas), estudos de polifonia, estudos de harmonia e reharmonização, treinamento auditivo (intervalos, escalas, acordes), aprender músicas de ouvido (sem acesso à partituras, cifras, etc.), transcrições (escrita de músicas aprendidas de ouvido), transposições (tocar músicas em vários tons), amplitude do repertório (treinamento para aumentar a quantidade de músicas que sabe executar), improvisação livre, improvisação sobre *standards* de jazz, leitura de partituras completas (partituras a duas claves contendo todo o conteúdo da peça), leitura de *lead sheets* (melodias cifradas), ensaios com grupos, apresentações ao vivo, criação de arranjos para piano solo (arranjos não necessariamente escritos), criação de

arranjos para grupos, composição, aquisição de conhecimento teórico, apreciação musical (escuta musical analítica).

Tabela 13. Resultados dos testes de correlação entre a estimativa de tempo dedicado às diversas atividades de prática musical apresentadas, suas importâncias e o prazer obtido ao realizá-las.

Nível		Importância	Prazer
“Novatos”	Tempo	0.404**	0.446**
		$p<0.001$	$p<0.001$
“Intermediários”	Tempo	0.599**	0.668**
		$p<0.001$	$p<0.001$
“De elite”	Tempo	0.806**	0.801**
		$p<0.001$	$p<0.001$

Fonte: O autor (2019)

Para o grupo dos “novatos”, o teste de Correlação de *Spearman* demonstrou correlação significativa moderada entre o tempo que os pianistas afirmam ter dedicado às tarefas apresentadas e a importância que atribuem a elas ($\rho=.404$, $p<0.001$) e também do tempo que alegam ter dedicado e o prazer obtido pela realização da tarefa ($\rho=.446$, $p<0.001$). Para o grupo dos “intermediários”, o teste demonstrou correlação significativa moderada entre o tempo que os pianistas confirmam ter dedicado às tarefas apresentadas e a importância que atribuem a elas ($\rho=0.599$, $p<0.001$) e também do tempo que sustentam ter dedicado o prazer obtido pela realização da tarefa ($\rho=0.668$, $p<0.001$). Para o grupo dos pianistas “de elite”, o teste demonstrou correlação significativa forte entre o tempo que os pianistas asseveram ter dedicado às tarefas apresentadas e a importância que atribuem a elas ($\rho=0.806$, $p<0.001$) e também do tempo que atestam ter dedicado o prazer obtido pela realização da tarefa ($\rho=0.801$, $p<0.001$).

Síntese de enunciados

1) Da importância dos critérios de avaliação de uma performance, foram encontradas diferenças estatísticas significativas entre: criatividade e ausência de erros, agilidade, utilização de escalas corretas e variação de agógica; confiança demonstrada e ausência de erros, utilização de escalas

corretas e agilidade; e qualidade de som e ausência de erros e utilização de escalas corretas, sendo que criatividade, confiança demonstrada e qualidade de som se apresentam como mais importantes de acordo com os participantes;

2) Houve diferença significativa entre a avaliação geral dos pianistas pelos juízes. Os testes apresentaram diferenças significativas entre todos os grupos: “de elite”, “intermediários” e “novatos”;

3) Houve diferença estatística significativa na mensuração da satisfação geral dos pianistas com o modo que tocam piano ao tempo da pesquisa entre os grupos “de elite” e “novatos”, sendo o grupo “de elite” mais satisfeito do que os “novatos”. Além disso houve diferença significativa entre satisfação dos grupos com a interação com o público durante a performance (“de elite” e “novatos” e “de elite” e “intermediários”) e a maneira como lida com imprevisibilidades na performance (“de elite” e “novatos”);

4) Quanto a relação entre a satisfação com as habilidades apresentadas e a mensuração da satisfação geral dos pianistas com o modo que tocam piano ao tempo da pesquisa, foram encontradas correlação estatisticamente significativa forte com a habilidade da improvisação e moderada com a satisfação com a qualidade de som, interpretação, interação com a plateia durante a performance e maneira como lida com imprevisibilidades na performance;

5) Os testes encontraram correlação negativa significativa moderada entre a satisfação com a leitura de partituras completas e interação com outros músicos durante a performance;

6) Quanto às maneiras de se estudar e a satisfação geral dos pianistas com o modo que tocam piano ao tempo da pesquisa, houve correlação estatística significativa forte entre e ao tempo dedicado à criação de arranjos para grupos e moderada com o tempo dedicado à criação de arranjos para piano solo e à realização de estudos de polifonia;

7) Houve também correlação estatística significativa moderada entre as notas atribuídas pelos jurados e criação de arranjos para grupos e a criação de arranjos para piano solo;

8) Com relação ao tempo dedicado a cada uma das tarefas apresentadas acima, houve diferenças significativas entre os grupos “de elite” e “novatos” para criação de arranjos para piano solo e criação de arranjos para grupos, sendo que o grupo “de elite” se dedicou mais a essas atividades.

9) Da importância das estratégias de estudo apresentadas, diferenças significativas entre estudo mecânico de escalas e arpejos e aprender músicas de ouvido (sem acesso à partituras, cifras, etc.), composição, apresentações ao vivo, sendo que todas essas formas de estudo citadas foram

consideradas mais importantes do que o estudo mecânico de escalas e arpejos. Entretanto, quando divididos em grupo, não houve diferença significativa entre as estratégias;

10) Todos os grupos, “novatos”, “intermediários” e “de elite” apresentaram correlações significativas entre o tempo que os pianistas declaram ter se dedicado às tarefas apresentadas e a importância e também do tempo que sustentam ter dedicado o prazer obtido pela realização da tarefa. Entretanto, as correlações dos grupos “novatos” e “intermediários” se apresentaram como correlações moderadas e as do grupo “de elite” como correlações fortes.

2.2.3 Discussão

Esta etapa do estudo verificou crenças e comportamentos de pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores de diversos níveis de expertise acerca do domínio que atuam e também a aquisição de suas expertises. Algumas das variáveis apresentadas já foram abordadas em estudos como os de Priest (1989), Ericsson e Pool (2016), Ericsson et al (1993), Duke et al. (2009), embora não necessariamente atrelados à práxis aqui estudada. De modo geral, os dados obtidos apontam diferenças mais verificáveis para as habilidades que compõem a expertise e nos critérios para a qualificação de uma performance. Por outro lado, dentre as apresentadas para os participantes, os dados apontam para uma inexistência de diferenças, embora algumas das atividades apresentadas tenham se comportado isoladamente como um diferencial entre os grupos.

Em primeiro lugar, os dados obtidos a partir dos critérios sugeridos para a avaliação de uma performance no contexto aqui estudado dialogam com dados de outros estudos e auxiliam na caracterização de uma performance em nível de *expert* para os participantes. De acordo com Gaunt e Hallam (2016), um aspecto fundamental da aquisição da expertise musical é a compreensão de que a técnica se configura como um meio para que se atinja objetivos musicais expressivos. Além disso, como já demonstrado na Revisão da Literatura, autores concordam que o desenvolvimento da expertise também está relacionado à capacidade que os músicos desenvolvem de realizar interpretações pessoais das peças que tocam (Weisberg, 1999; Hallam, 2010).

Essas considerações se mostram bastante apropriadas à performance do pianista intérprete-arranjador-improvisador. As diferenças significativas encontradas em relação a essas

considerações que demonstraram a maior importância estiveram relacionadas à critérios como confiança demonstrada pelo intérprete, sua criatividade e a qualidade de som (timbre) em detrimento de uma performance isenta de erros e da utilização de escalas corretas. Tais critérios parecem exemplificar as constatações descritas pelos autores citados acima. Além disso, no contexto da música de concerto (contexto musical para a qual as considerações acima foram majoritariamente designadas) Weisberg (1999) aponta para a possibilidade de que algo “além” de uma série bem ensaiada de movimentos é aprendido pelos indivíduos que atingem os mais altos níveis de performance, uma vez que transmitem emoções e criam uma espécie de comunicação com o público.

Assim, é possível aplicar e expandir tal consideração para os participantes do contexto aqui estudado. Com relação à improvisação, por exemplo, é sabido que um grande conhecimento de base é necessário para que ela seja realizada (Pressing, 1998). E grande parte desse conhecimento é relativo a uma espécie de jogo entre escalas e acordes (Pressing, 1998; Levine, 1989), o que faz com que um dos grandes desafios para um improvisador seja o de criar uma melodia nova que se encaixe na sequência harmônica e na estrutura métrica e rítmica da música tocada (Johnson-Laird, 2002). Entretanto, os dados encontrados, que apontam para uma menor importância da utilização correta de escalas (em relação à harmonia). Isso sugere que, no contexto estudado, esse “algo a mais” apontado por Weisberg com relação à performance dos *experts* pode transcender um escopo teórico ligado à improvisação. Os dados não negam sua importância. Entretanto, apontam elementos que se sobrepõem a eles hierarquicamente, corroborando resultados de Després et al. (2017), que apontam a importância de estratégias como tocar sem se preocupar com a progressão de acordes, ou apenas “deixar ir”, por exemplo.

Além disso, a menor importância atribuída à ausência de erros e à agilidade pelos participantes deste estudo vão ao encontro de textos de autores como Elliott (1995), Berliner (1994) e Gomes (2015). Segundo eles, o virtuosismo técnico é muitas vezes utilizado como uma espécie de compensação para uma ausência ou deficiência de substância melódica ou rítmica na execução e na improvisação dos músicos (Berliner, 1995), elementos essenciais na performance e que apontam para um perceptível amadurecimento musical. Assim, esses elementos são somente úteis se o músico for capaz de conectá-los através de frases ou trechos musicais coerentes, cantáveis e que trazem uma sensação de controle que o músico possui sobre os diversos elementos manipuláveis, principalmente quando a performance envolve a improvisação.

Ainda com relação aos erros na performance, algumas considerações podem ser feitas. Em primeiro lugar, Smart e Green (2017), ao tratarem do aprendizado que pode ocorrer durante a realização musical profissional, demonstram, por exemplo, que a confiança, atributo com alto nível de importância na performance segundo os participantes deste estudo, pode ser adquirida através da percepção prática de que mesmo indivíduos dos mais altos níveis de expertise erram ou apresentam desempenhos abaixo do que geralmente se espera. Isso traz uma espécie de “permissão para errar” a indivíduos de menor expertise e diminuem o estresse relativo à performance musical. Além disso, Egberto Gismonti, considerado um pianista e violonista intérprete-arranjador-improvisador de elite (em entrevista a Silva, 2005) afirma que caso possua real domínio sobre as partes e articulações entre elas no repertório que vai tocar, alega que os erros que acontecem em uma performance configuram-se como aberturas criativas a estas partes, o que faz com que sejam executados elementos não imaginados anteriormente pelo músico. Segundo ele, isso amplia a variedade que suas próprias execuções musicais.

Por fim, é possível inferir que os dados obtidos neste estudo vão de acordo com as ideias de que uma performance expressiva, criativa e capaz de transmitir emoções aos ouvintes parece é mais desejável do que uma performance em que atributos técnicos configuram-se como foco principal (Gaunt & Hallam, 2016; Hallam, 2010; Weisberg, 1999). Por outro lado, a importância apontada à qualidade do som (timbre) que os pianistas conseguem realizar ao instrumento, elemento ligado à expressividade musical (Benetti, 2013) demonstra a importância de um desenvolvimento técnico apropriado, uma vez que esse tipo de desenvolvimento é necessário para que se consiga um bom timbre ao piano, especialmente se for feito com uma finalidade voltada à expressividade.

Uma vez que este estudo contempla uma possível hierarquização de habilidades do intérprete-arranjador-improvisador, a presente discussão terá como foco as habilidades que parecem diferenciar os indivíduos dos diversos níveis de expertise estudados.

Com relação à satisfação geral dos participantes com suas capacidades pianísticas e com as habilidades expostas de maneira isolada que compõe a expertise no contexto estudado, os dados encontrados nesta etapa do estudo revelam o peso que algumas das habilidades apresentadas exerce sobre a percepção da expertise pelos próprios participantes. E é notável que a improvisação exerce um papel fundamental nessa gama de componentes. Ao se considerar a satisfação dos participantes em relação às habilidades apresentadas separadamente (como a

percepção auditiva, leitura de partituras, dentre outras), a habilidade da improvisação foi a única que apresentou uma correlação estatisticamente forte com a satisfação geral dos pianistas com o modo que tocavam piano à época. Esses dados corroboram afirmações de Elliot e Silvermann (2015) e Chi (2006), que apontam para a especificidade da expertise a um contexto dentro de um domínio e para um desenvolvimento de práxis musicais de acordo com um processo de retroalimentação. O primeiro atributo pode ser percebido pelo fato dessa habilidade ser menos utilizada em outros contextos e o segundo através do processo em que músicos e ouvintes de um contexto fazem com que certos aspectos do fazer e do apreciar musicais se desenvolvam mais em detrimento de outros com o passar do tempo.

O fato da improvisação ser trazida como o elemento de maior correlação com a satisfação geral dos pianistas trouxe alguns pontos para esta discussão. Em primeiro lugar, já foi mencionado a multiplicidade de benefícios que essa prática traz à diversos contextos musicais. A redução do medo de palco e o aumento da motivação (Kenny & Gellrich, 2002) são alguns deles, assim como o aumento da criatividade Kleinmintz et al. (2014). Além disso, a multiplicidade de pensamentos e conhecimentos musicais (Elliott e Silvermann, 2015) que a realização dessa atividade requer é também um fator fundamental para um desenvolvimento musical abrangente. Capacidades como a manipulação de elementos musicais sintáticos, diálogo com tradições, expressão de emoções, além da importante capacidade de reflexão crítica “em ação” (Elliott, 1995) pareceram primordiais para os pianistas aqui estudados.

Além disso, um dos aspectos mais importantes apreendidos pelos dados é a percepção de um aumento da própria capacidade expressiva pelos músicos. Estudos como o de Després et al. (2017) mostram que a improvisação representa para diversos instrumentistas uma abertura para que possam trazer elementos mais representativos de suas imaginações musicais, como se pudessem se expressar de maneira mais genuína através da música e obtivessem uma espécie de liberdade em relação ao que devem ou não tocar, principalmente por conta da manipulação de elementos musicais sintáticos, como alterações harmônicas e melódicas, por exemplo. Além disso, os participantes do estudo de Després et al. (2017) reportaram uma diminuição na “pressão” sentida em relação à perfeição da performance por indivíduos que passaram a se dedicar à improvisação durante suas carreiras.

Em contextos como o do jazz, por exemplo, a improvisação possui papel central (Elliott, 1995), constituindo-se como o momento mais esperado das performances apresentadas e também

como um dos critérios mais importantes para a avaliação de *performers* e músicos, ocupando grande parte das discussões da comunidade engajada com essa música (Berliner, 1994). Nesse sentido, o contexto dos intérpretes-arranjadores-improvisadores parece muito se assemelhar ao contexto do jazz mencionado acima. Pode-se afirmar hierarquicamente que um bom pianista (nesse contexto) é, em essência, um bom improvisador, sendo essa habilidade possivelmente a mais importante e objetivada por ele, de acordo com os participantes da presente pesquisa.

Por outro lado, faz-se necessária a menção ao destaque obtido por dois outros aspectos em relação ao grupo de habilidades apresentados aos participantes: a maneira como os pianistas lidam com imprevisibilidades e a interação com o público durante a performance. Ambas as habilidades apresentaram correlação moderada com a satisfação geral dos participantes, além de serem também diferenciais entre os grupos (sendo que a primeira apresentou diferença significativa entre o grupo “de elite” e o grupo dos “novatos” e a segunda distingue os três grupos isoladamente). Esses dados dialogam com diversos dos autores já apresentados, como Przysinda et al. (2017), Ericsson e Pool (2016), Elliott e Silvermann (2015), Benedek (2014) e Chi (2006), principalmente com a melhora da qualidade da representação mental percebida com o aumento da expertise, independentemente do domínio.

Em primeiro lugar, a diferenciação entre a maneira com que os pianistas lidam com imprevisibilidades durante a performance é congruente com a menção de que os *experts* são mais oportunistas (Chi, 2006) e geram soluções para situações inesperadas de maneira mais rápida e eficiente nos mais diversos campos (Chi, 2006; Feltovich et al., 2006). Além disso, esse dado corrobora outros encontrados nos estudos de Przysinda et al. (2017). Segundo esses autores, no que diz respeito a eventos não esperados durante a performance, indivíduos treinados em improvisação apresentaram uma recuperação mais rápida do que indivíduos não treinados para essa habilidade, embora estivessem em níveis similares de expertise nos diferentes contextos que atuavam. De acordo com estes autores, os efeitos percebidos no melhor desempenho pelo primeiro grupo de indivíduos não são explicados por diferenças na memória de curto prazo, QI ou uma melhor percepção auditiva, pois apresentaram desempenhos similares para testes em relação a esses atributos. Desse modo, eles atribuíram ao treinamento recebido em improvisação à maior capacidade de recuperação de situações musicais inesperadas. Tal constatação reforça a importância e a interdependência de outras habilidades em relação à, já mencionada acima, improvisação e ao peso que essa habilidade exerce no contexto dos pianistas aqui estudados. Isso

demonstra principalmente o quanto a capacidade de manipulação de elementos sintáticos em tempo real contribui para a expertise dos músicos.

A interação com o público durante a performance é uma habilidade que se mostra ligada à menor necessidade de esforço mental para a realização das atividades relativas ao domínio, elemento caracterizador dos *experts* (Chi, 2006). Com a menor necessidade de devotar toda a atenção à execução ou a elementos técnicos da performance, os músicos parecem conseguir direcionar melhor sua atenção para outros fatores de igual importância como, por exemplo a reação do público. Essa habilidade também pode demonstrar uma mudança de foco da performance no sentido de voltá-la mais à transmissão de emoções (Juslin, 2013), aspectos que tendem a aumentar de acordo com o aumento da expertise (Gaunt & Hallan, 2016).

Além disso, a interação com o público demonstra a expertise do pianista através do diálogo que consegue fazer com a práxis em que está inserido (Elliott & Silvermann, 2015; Elliott, 1995). Ao compartilharem um repertório com a plateia e, principalmente, por conhecerem socialmente suas expectativas enquanto parte de um grupo de ouvintes (West, 2015), diversas formas de diálogo podem ser realizadas pelos músicos. Esse diálogo pode acontecer por meio de citações e ou pela utilização de padrões conhecidos em momentos inesperados, por exemplo. Elementos que contribuem para o jogo com as expectativas dos ouvintes e demonstram que os *performers* estão inseridos de forma profunda no contexto (Berliner, 1994).

Por fim, a correlação moderada entre a satisfação geral dos pianistas estudados e a satisfação que apresentaram com relação à qualidade do som (timbre) que conseguem executar no instrumento e suas habilidades interpretativas demonstram também o quanto aspectos não sintáticos, como a variação de dinâmica, articulação ou agógica, por exemplo, (Elliott, 1995) são considerados importantes do domínio apresentado neste trabalho. Embora a correlação encontrada tenha sido moderada, ela demonstrou uma menor conexão com a percepção da expertise pelos pianistas. Esses dados revelam o quanto esses músicos tendem a mudar seus focos de elementos técnicos para elementos expressivos durante suas performances com o aumento de suas expertises (Gaunt & Hallam, 2016). Desse modo, os dados do presente estudo demonstraram o quanto que os pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores valorizam aspectos que, segundo Benetti (2013), são constituintes da expressividade, de acordo com pianistas *experts* no contexto da música de concerto, como o timbre e a capacidade interpretativa.

O domínio de expertise do pianista intérprete-arranjador-improvisador envolve diversas

atividades, inclusive tocar em grupo. King e Gritten (2017) apontam para a importância da interação entre os músicos para a qualidade de uma performance. De acordo com os autores, mesmo em uma performance ensaiada, em que os músicos possuem a chance de testar e combinar elementos de sua interação, a situação da apresentação traz alterações próprias. Isso faz com que os padrões de interação entre os músicos sejam criados no momento, não imitados da situação do ensaio, o que constitui, segundo esses autores, a essência de uma performance criativa em grupo.

Por outro lado, Priest (1989) explica que tocar apenas a partir de partituras tem sido uma das principais razões pelas quais um desenvolvimento musical em que a inventividade e a criatividade estejam em segundo plano. Além disso, o autor, que não condena a utilização da notação como recurso e reconhece sua importância em diversos contextos, explica que tocar a partir de notação não deve acontecer sem a consciência da imagem aural evocada por ela. Segundo o autor, isso traz o tocar de ouvido para a base do fazer musical. Além disso, Gaunt e Hallam (2016) declaram que comparações entre contextos como o do jazz e da música de concerto apontam que os músicos voltados à música de concerto possuem um foco mais fortemente voltado à excelência musical e desenvolvimento técnico, com ênfase a importância da notação e do desenvolvimento de habilidades auditivas, enquanto músicos não ligados à tradição da música de concerto enfatizam habilidades relacionadas à memorização e improvisação.

O fato de os testes aplicados neste estudo terem mostrado uma correlação negativa significativa moderada entre a satisfação com a leitura de partituras completas e interação com outros músicos durante a performance traz algumas hipóteses que dialogam com as afirmações dos autores supracitados. Não é possível afirmar que o desenvolvimento da leitura de partituras a duas claves seja prejudicial à interação que um músico possui com outros durante uma performance. Entretanto, a correlação negativa encontrada pode apontar para uma primazia de uma relação visual com o fazer musical em detrimento de uma relação auditiva ou de uma relação equilibrada entre esses fatores. É possível afirmar que grande parte dos participantes desse estudo também está inserida no contexto da música de concerto, desenvolvendo-se como intérpretes de obras de outros compositores numa relação em que a partitura é geralmente a fonte primária para o desenvolvimento das performances. Desse modo, os dados obtidos contradizem em parte os apontamentos de Gaunt e Hallam descritos acima e trazem evidências de que esses indivíduos (ou o contexto em que estão inseridos) tendem a valorizar aspectos relativos às

habilidades da leitura e nem tanto as habilidades auditivas.

Além disso, ao demonstrarem a dificuldade de ouvintes perceberem se uma peça foi composta ou improvisada, Lehmann e Kopiez (2010) demonstram que, quando em grupo, uma sensação de “união”, especialmente rítmica, faz com que performances sejam percebidas como compostas, enquanto seu oposto, ligado especialmente a uma maior liberdade desse aspecto, faz com que sejam percebidas como improvisadas. Isso se dá principalmente pelo fato da improvisação exercer um papel fundamental no contexto musical do intérprete-arranjador-improvisador, sendo a habilidade cuja correlação é mais forte com a satisfação que os pianistas apresentam em relação a suas próprias habilidades. Dessa forma, a interação com outros músicos durante a performance se mostrou bastante relacionada à compreensão musical auditiva e de análise em tempo real, tanto de elementos sintáticos quanto não sintáticos. Uma hipótese que surge é a de que maneira como essa interação ocorre pode ser responsável pela criação da referida sensação de união, o que faria com que os dados obtidos corroborassem principalmente com o trabalho de Priest (1989, p.187), que empreende em favor do “desenvolvimento conjunto de poderes técnicos, expressivos e imaginativos”.

Um outro aspecto passível de discussão que está diretamente relacionado a responder o problema desta pesquisa é o destaque para as atividades de criação de arranjos para grupos e para piano solo. O tempo que os participantes declararam ter se dedicado a essas atividades obteve respectivas correlações forte e moderada com a satisfação geral dos pianistas. Além disso, foram encontradas correlações moderadas com as notas atribuídas pelos juízes às gravações dos participantes. Tais correlações apresentaram diferenças estatísticas significativas entre os três grupos de pianistas investigados, principalmente entre os “de elite” e “novatos”.

A criação de arranjos para piano solo, como já demonstrado na revisão da literatura, pode variar consideravelmente em diversos aspectos como o grau de estruturação e o nível de proximidade com outras versões apresentadas da música (Nascimento, 2011). Ainda assim aparece também como um diferencial entre os grupos de pianistas investigados relacionando-se à satisfação geral e às notas atribuídas pelos juízes, além de diferenciar os grupos quanto à quantidade de tempo dedicado à atividade. Uma hipótese possível para a demonstrada força dessa atividade reside no fato de que ela representa o domínio de expertise em sua quase totalidade. Ao fazer um arranjo, os pianistas não praticam um recorte da expertise, mas sim a expertise de maneira mais completa, com diversos processos simultâneos. Embutidos nessa

atividade estão a interpretação, muitas vezes a improvisação e mesmo a composição, uma vez que arranjadores criam geralmente seções novas às músicas que tocam.

Com relação à criação de arranjos para grupos e sua respectiva força, essa atividade, embora possa ser desenvolvida em grupo, é geralmente realizada individualmente. E nesse sentido, as diversas etapas da criação de um arranjo para um grupo, que podem ir desde a distribuição das vozes à rearmonização de uma melodia, passando pela criação de novas seções (assim como na criação de arranjos para piano solo), podem estar ligadas ao desenvolvimento da representação mental dos músicos, uma vez que para realizar essas atividades é necessária uma capacidade de predição de sonoridades sem a presença de outros instrumentos/instrumentistas. Assim, uma capacidade de imaginar sons, da forma mais detalhada possível, pode ser reflexo do esforço em uma atividade que requer exatamente esse tipo de habilidade. Essa hipótese vai ao encontro de publicações de autores como Ericsson e Pool (2016) e Hoffman (1996) que explicam que uma representação mental melhor e mais detalhada de questões específicas relacionadas aos seus domínios de expertise é um dos diferenciais entre *experts* e outros indivíduos. Segundo eles, obtê-las é um dos objetivos principais da prática deliberada.

Além da hipótese de que a criação de arranjos para grupos pode estar relacionada com uma estratégia de estudo eficiente para o desenvolvimento da expertise do pianista intérprete-arranjador-improvisador, uma outra explicação para a aparente força dessa atividade para os participantes desta pesquisa é a de que, com o passar do tempo e com o aumento da percepção da aquisição da expertise de um indivíduo por outros músicos, a esses indivíduos chegam pedidos e encomendas de arranjos ou mesmo estes acabam por serem responsáveis por essa atividade nos grupos que participam ou mesmo grupos que lideram. Assim, os resultados encontrados aqui podem sugerir que as diferenças entre o tempo dedicado reportado pelos grupos a essa atividade podem também ser uma consequência da expertise e de seu reconhecimento.

Com relação à importância atribuída às diversas atividades apresentadas para a aquisição da expertise no domínio estudado, quando os participantes não estão divididos em grupos, houve diferença significativa entre a importância atribuída à estratégia do estudo mecânico de escalas e arpejos e a estratégia de aprender músicas de ouvido (sem acesso à partituras, cifras, etc.) e também entre a primeira estratégia e a da composição e de apresentações ao vivo. A primeira estratégia se mostrou menos importante que as outras para os participantes enquanto um grupo de pianistas. Porém, tais diferenças não foram encontradas quando os pianistas foram divididos

em grupos. Das 20 atividades apresentadas como possíveis estratégias de estudo ou prática deliberada, a distribuição dos dados obtidos apontou para a não existência de diferenças estatisticamente significativas. Assim, esses dados apresentam-se contrários a uma das hipóteses primárias do presente estudo, que é a proposição de uma hierarquia de estratégias de prática para a aquisição da expertise do pianista intérprete-arranjador-improvisador.

O fato das importâncias atribuídas pelos participantes às atividades de prática para o contexto estudado não apresentarem diferenças significativas aponta para a possibilidade de que todas as estratégias apresentadas sejam igualmente importantes para os pianistas estudados. Além disso, é possível que a percepção da importância das atividades varie de tempos em tempos ou de acordo com a necessidade ou fragilidade percebida pelo pianista em determinado momento durante o desenvolvimento de sua expertise, o que leva a discussão a uma relação com a autorregulação da prática. Segundo Araújo (2015), trata-se de um fator que está relacionado com o aumento da expertise. Desse modo, com o passar do tempo e o desenvolvimento da expertise, os músicos tendem a criar uma relação mais dinâmica com a prática, uma vez que os músicos *experts* normalmente se engajam metacognitivamente com suas abordagens práticas, escolhendo, modificando e adaptando estratégias (Hallam 1995, 2001 como em Araújo e Hein, 2016).

Uma outra hipótese já demonstrada em estudos como o de Duke et al. (2009), relativos à música de concerto, por exemplo, pode também contribuir para a compreensão da ausência de diferença estatística entre as importâncias atribuídas às atividades de prática apresentadas. O estudo desses autores mostrou que, numa situação específica de aprendizado de um trecho musical escrito, a maneira como os participantes se engajaram no aprendizado do trecho foi mais importante para o resultado final do que o tempo que cada um deles dedicou-se àquela atividade. Pode-se hipotetizar que o mesmo acontece com os participantes do deste trabalho. Isso sugere que a diferença entre os grupos de pianistas investigados pode residir em como os participantes realizam as tarefas apresentadas, não em quais tarefas consideram mais importantes. Esse assunto é mais amplamente comentado na discussão da etapa 2 deste estudo, em que os participantes responderam a uma entrevista semiestruturada com questões semelhantes.

Por fim, quando levado em consideração o tempo que os participantes afirmaram ter se dedicado às diversas atividades apresentadas relacionado à importância que atribuem a cada uma delas para o desenvolvimento de suas expertises e ao prazer obtido por sua realização, foram encontrados dois resultados que merecem a devida discussão. O primeiro está relacionado ao

equilíbrio encontrado na correlação entre o tempo dedicado e o prazer obtido pela realização das atividades apresentadas. Todos os grupos apresentaram coeficientes de correlação bastante semelhantes para essas variáveis (tempo e prazer), significando que o tempo de dedicação tende a aumentar com o aumento do prazer obtido pela realização da atividade assim como com a importância atribuída a ela. O segundo está no fato de que a diferença entre os grupos reside na força da correlação - o grupo “de elite” apresentou correlações fortes para ambas as variáveis, enquanto os grupos “novatos” e “intermediários” apresentaram correlações moderadas.

Alguns autores explicam que a prática deliberada pode não ser uma atividade inerentemente agradável, mas os indivíduos se envolvem nela como um meio de melhorar seu desempenho para atingir os níveis mais altos (Ericsson, et al., 1993; Coughlan et al., 2014; Ericsson e Pool, 2016). Starkes, Deakin, Allard, Hodges e Hayes (2014) descobriram que os treinadores e *experts* classificaram o desejo de sucesso como o fator mais importante para o êxito em um domínio. Coughlan et al., (2014) obtiveram como resultado que a prática de *experts* é avaliada como menos prazerosa por eles do que a prática de outros grupos de expertise, como novatos, por exemplo. Por outro lado, Sloboda et al. (1996) mostrou que músicos de maior rendimento tendiam a realizar maiores quantidades de práticas consideradas formais, como escalas, arpejos, entre outros. Entretanto, o que os autores também hipotetizam é que provavelmente esses indivíduos relatariam maiores quantidades de práticas consideradas informais, como tocar ou improvisar peças que gostam. Assim, segundo os eles, esses resultados apresentam limitações, uma vez que estas possíveis variáveis não foram pesquisadas. Os dados aqui obtidos permitem apontar algumas hipóteses que dialogam com os resultados obtidos por esses autores.

A primeira hipótese é de que a prática deliberada pode não ser intrinsecamente prazerosa. Mas isso pode ser um equívoco, uma vez que diversos elementos podem ser praticados numa sessão. Tais elementos podem trazer fatores cognitivos que influenciem positivamente a motivação do indivíduo que pratica, por exemplo. Esse dado é principalmente corroborado pelo equilíbrio entre a correlação tempo/importância e tempo/prazer para todos os grupos investigados nessa pesquisa. Se a aquisição da expertise é consequência direta do acúmulo de horas dedicadas à prática deliberada e essa atividade pode não ser intrinsecamente prazerosa (Ericsson et al., 1993; Ericsson, 2014; Ericsson e Pool, 2016), esperava-se que, com o aumento da expertise, os indivíduos tivessem se dedicado proporcionalmente mais às atividades que

considerassem importantes em detrimento das atividades mais prazerosas, o que não ocorreu no presente estudo. Isso pode indicar que, ao menos em parte, a prática deliberada para os participantes desta pesquisa pode ter sido considerada como prazerosa.

Além disso, o aumento da força da correlação do grupo “de elite” para as duas variáveis mensuradas em relação ao tempo pode indicar que, com o aumento da expertise, os indivíduos que chegaram aos níveis mais altos passaram a apreciar atividades antes não apreciadas. Essa suposição pode ser reflexo de uma espécie de amadurecimento do processo da aquisição de habilidades que faria com que esses indivíduos passassem a enxergar sentido em atividades que em momentos anteriores eram realizadas de maneira mecânica ou desinteressada, especialmente pelo aumento da percepção dos benefícios de sua realização. Esse enunciado pode ser convergente com os resultados obtidos por Starkes et al. (2014) que alegaram que o principal motivo de engajamento na prática era o que se conseguia como resultado dela. Além disso, uma mudança de percepção a respeito do prazer obtido pela realização da prática pode não estar relacionada diretamente aos resultados obtidos pelas atividades. Especialmente para o grupo “de elite”, cuja agenda cheia geralmente impede a dedicação de muito tempo à atividade, é perceptível a sensação de que qualquer momento que esses indivíduos possam estar em contato com seus instrumentos é prazeroso.

Por outro lado, os critérios adicionados por Ericsson e Pool (2016) em relação à caracterização da prática deliberada e a conceituação de outras duas formas de engajamento com o desenvolvimento da expertise (a prática comum e a prática proposital), não foi possível apontar uma clara distinção entre as práticas demonstradas aos participantes. Provavelmente, isso faz com que tendam a oscilar entre a prática proposital e a prática deliberada, que variam em nível de organização, especialmente. Cumprir todos os critérios estabelecidos pelos autores citados acima com relação à prática deliberada não é algo que se pode concluir através dos dados obtidos. O que se pode afirmar é que é pouco provável que a prática comum (que tem por característica a ideia de que a mera repetição de uma atividade traz consequentes melhoras no desempenho de um indivíduo) seja realizada pelos participantes deste estudo, principalmente por tratar-se de indivíduos dos mais altos níveis e por indivíduos que almejam o sucesso nesse domínio de expertise.

Os dados parecem ainda corroborar com a hipótese trazida por Sloboda et al. (1996) de que indivíduos de maior expertise possivelmente relatariam um maior número de horas

dedicadas à atividades que não seriam classificadas como de prática deliberada. Por conta do contexto estudado na presente pesquisa ser diverso do contexto no estudo mencionado acima e, principalmente, por ter sido objeto de menos pesquisas acadêmicas, a distinção entre os tipos de práticas que seriam configuradas como formais ou informais tornam-se menos clara. Entretanto, os resultados apontam para evidências ligadas à hipótese trazida pelos autores. Uma vez que a correlação entre o tempo dedicado pelos pianistas a atividades prazerosas é equilibrada com a correlação do tempo dedicado à atividades que julgam importante. É bastante provável que a diferença entre os grupos não resida nesse ponto e que outras variáveis não abordadas neste estudo atuem mais efetivamente (ou tenham a mesma importância da prática deliberada) para que indivíduos sejam bem-sucedidos na aquisição da expertise.

Essas constatações apontam para a última hipótese relativa aos dados encontrados nessa etapa do trabalho. Sobre o caráter monotônico da relação entre o desenvolvimento da expertise e a prática deliberada, Williamon e Valentine (2000) questionam a inferência por Ericsson et al. (1993) de que o acúmulo de prática deliberada ao longo de vários anos é o precursor fundamental da performance em nível de *expert*. Apontando inconsistências no estudo de Ericsson et al. (1993), esses autores mostram que embora alguns dos grupos pesquisados demonstrassem níveis de performance superiores em relação a outros grupos, a comparação entre a estimativa do número de horas dedicadas a algumas das atividades de prática deliberada por esses grupos são, de certa forma indistinguíveis. Ao relacionar a trajetória dos Beatles e sua capacidade de produzir um material novo e criativo no domínio que participavam Weisberg (1999) explica que, embora Ericsson et al. (1993) tivessem realizado a distinção entre a performance propriamente dita (como a realização de shows) e a prática deliberada, essa distinção não se apresenta de modo tão claro para o contexto em que o grupo estava inserido, uma vez que os membros do grupo parecem ter usado suas primeiras apresentações como oportunidades para aperfeiçoar suas habilidades.

Assim, o que se hipotetiza no contexto estudado é que o desenvolvimento da expertise do pianista intérprete-arranjador-improvisador não parece ser decorrente apenas de atividades que seriam consideradas como prática deliberada, ou como importantes para o desenvolvimento. A relação equilibrada entre atividades prazerosas e importantes ou até mesmo a não distinção entre elas parecem demonstrar que a aquisição da expertise no contexto estudado é consequência de diversas variáveis, entre elas atividades mais ligadas à prática deliberada. Além disso, o fato de

que a correlação entre prazer e importância com relação às diversas atividades apresentadas para o grupo “de elite” é forte e para os grupos “novatos” e “intermediários” é moderada, pode demonstrar que o grupo mais bem-sucedido apenas dedicou-se mais ao instrumento e à música de modo geral, indiferentemente do tipo de atividade realizada. Essa hipótese pode apontar também que os indivíduos, mesmo os de níveis mais altos, não se engajam em tarefas apenas por acreditarem que elas são mais eficazes, mas sim pelo próprio prazer obtido em sua realização.

O ponto central que pode ser questionado então é o caráter enfático na relação entre (apenas) a prática deliberada e a aquisição da expertise. Diversas atividades parecem poder ser utilizadas como forma de enriquecer as representações mentais e as habilidades dos indivíduos aqui estudados, não apenas aquelas designadas especificamente para esse propósito aos moldes traçados por Ericsson e Pool (2016). Williamon e Valentine (2000) alegam que os estudos falham em atribuir de maneira precoce todo o sucesso da aquisição da expertise à prática deliberada e explicam que pesquisadores devem buscar informações para além da quantidade de tempo investida na prática para elucidar a aquisição de habilidades necessárias para que um indivíduo se torne um *expert*. Os dados encontrados apontam para essa direção, ou seja, para um equilíbrio no peso atribuído a essa forma de engajamento para o desenvolvimento da expertise, embora corroborem inquestionavelmente que uma imersão profunda no domínio em que se deseja alcançar a expertise é necessária, especialmente em um domínio em que a criatividade se destaca como um ponto central (Weisberg, 1999).

2.3 ETAPA 2: ENTREVISTAS POR PAUTAS (SEMIESTRUTURADAS)

Gil (2008, p.109) define entrevista como uma “técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação” e que as “entrevistas por pautas apresentam certo grau de estruturação, já que se guia por uma relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo de seu curso”. De acordo com Benetti (2013), das principais vantagens de sua realização, além de permitir o aprofundamento do assunto de acordo com sua relevância, destacam-se a possibilidade de acesso à informações adicionais às previstas inicialmente, assim como a formulação de novas hipóteses e novas estratégias de obtenção e avaliação de dados.

Neste sentido, o objetivo desta etapa da pesquisa é identificar como pianistas intérpretes-

arranjadores-improvisadores de diferentes níveis de expertise caracterizam a expertise e a performance em nível de *expert* em seu domínio de atuação e como acreditam que o desenvolvimento da expertise nesse campo ocorre/deve ocorrer.

Deste modo, a realização das entrevistas por pautas e a comparação das respostas entre os grupos pode elucidar pontos específicos do estudo dos pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores (uma vez que é esperado que os *experts* tenham maior clareza sobre a eficiência de diversas estratégias possíveis para seu estudo), além de verificar se os caminhos trilhados pelos grupos de níveis menores de proficiência convergem ou divergem dos caminhos apontados pelos *experts*.

2.3.1 Método

2.3.1.1 Material e equipamentos

Para a realização das entrevistas, foram utilizadas laudas com as perguntas (Anexo 2), o aplicativo Gravador de Áudio, instalado no celular Motorola MotoG, gravador Zoom HN4 e os pianos presentes nas salas de entrevistas, para que os pianistas pudessem exemplificar com trechos, exercícios e o que mais quisessem ilustrar. Para a transcrição, foi utilizado o programa Documentos (Google) e o software Transcribe! em um computador MacBook Pro, também utilizado para alocação dos arquivos gerados. E para a análise de dados, foi utilizado o software NVivo e o software Spyder 3.3.2 (Python) foi utilizado para realização de funções que o software NVivo não realizava, presentes no mesmo computador.

2.3.1.2 Procedimentos para a realização da entrevista

Após a formalização do convite para a entrevista (por meio de redes sociais, e-mail, contatos pessoais, etc.) e aceitação por parte do entrevistado, as entrevistas foram agendadas e realizadas. Foram realizadas pessoalmente, em língua portuguesa, em lugares sugeridos pelos entrevistados e tiveram duração média de 2 horas.

2.3.1.3 Análise de dados

Após a transcrição das entrevistas, realizou-se uma análise de conteúdo de acordo com o modelo de Bardin (1977), procedimento que é dividido em três etapas: pré-análise; exploração do material; tratamento e interpretação.

A pré-análise “corresponde a um período de intuições, mas, tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análises” (Bardin, 1977, p.95). Nessa fase ocorre uma leitura superficial e a formulação das primeiras impressões com relação ao material. Segundo Bardin (1977, p.101), se as operações realizadas na pré-análise forem concluídas de maneira conveniente, “a fase de análise propriamente dita não é mais do que a administração sistemática das decisões tomadas”.

A exploração do material relaciona-se então, à fase das “escolhas das unidades de codificação e categorias” (Benetti, 2013, p.69). Esta etapa, “longa e fastidiosa, consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função das regras previamente formuladas” Bardin (1977, p.101).

A fase do tratamento dos resultados e interpretação consiste na fase em que “os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (<<falantes>>) e válidos” (Bardin, 1977, p.101). Nesta etapa, são realizadas operações estatísticas que permitem a apresentação de quadros, diagramas e figuras, dando assim relevância às informações fornecidas pela análise (Bardin, 1977).

Para a realização destes procedimentos, foi indispensável a utilização do software NVivo, que traz a possibilidade de criar categorias, modificá-las, criar questões pertinentes aos objetivos do estudo e obter respostas categorizadas de acordo com a população do estudo. Segundo Benetti (2013), algumas das vantagens da utilização do software são a capacidade de organização, a padronização e estabelecimento de prioridades em função dos objetivos do estudo e a flexibilidade proporcionada a todo o processo, além da possibilidade de exploração quantitativa do material analisado. A desvantagem notada pelo autor reside na grande quantidade de tempo requerida para a introdução e codificação dos dados. Além disso, a linguagem computacional Python 3 (Spyder 3.3.2) foi utilizada para a realização de funções que o software NVivo não realizava, como a busca por nomes próprios, por exemplo.

2.3.2 Resultados

Para responder às perguntas de pesquisa, os dados obtidos através das entrevistas foram organizados em dois grandes grupos: a) Caracterização, com elementos que permitem compreender como os pianistas conceitualizam a expertise no contexto estudado, e b) Desenvolvimento, com elementos que demonstram os caminhos indicados pelos entrevistados para atingir a expertise neste domínio. A utilização dessa divisão teve como objetivo a busca futura por relações entre as características reveladoras da expertise e da performance em nível de *expert* no domínio dos pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores com os caminhos percorridos pelos pianistas, buscando principalmente as estratégias de prática que eles julgaram como sendo mais pertinentes e mais diretamente relacionadas aos elementos descritos na seção de caracterização .

Assim, após apresentação de todas as considerações já feitas, prossegue-se com a pormenorização da análise de conteúdo das entrevistas.

2.3.2.1 Caracterização da expertise

2.3.2.1.1 Pré-análise

A leitura das transcrições das entrevistas possibilitou a identificação de tópicos gerais relacionados à especificidades do domínio de expertise em que estão situados os indivíduos estudados neste trabalho. Os dados foram coletados de forma direta, pelas respostas dadas às questões formuladas na entrevista, e de forma indireta, por declarações complementares dos entrevistados, não necessariamente relacionadas estritamente às perguntas realizadas, mas considerados relevantes por conta, principalmente, de serem mencionados repetidamente durante a entrevista ou de maneira enfática. De maneira geral, os tópicos mencionados pelos entrevistados como caracterizadores da expertise no contexto estudado foram os seguintes: originalidade, versatilidade, comunicação, não aleatoriedade, o desenvolvimento do ouvido e o estado de fluxo.

2.3.2.1.2 Exploração do material

A segunda etapa dos procedimentos sugeridos por Bardin (1977), exploração do material, proporcionada pelo cruzamento dos dados inseridos no software NVivo e as observações realizadas na pré-análise resultaram na codificação dos seguintes tópicos, relacionados às especificidades do domínio: (1) Atributos dos *experts*: elementos que demonstram características dos indivíduos que são pianistas intérpretes arranjadores improvisadores *experts*; (2) Atributos da performance: dividida em (a) percepção enquanto *performer*, (b) percepção enquanto audiência, traz características da realização de uma performance em nível de *expert* nesse domínio; e (3) Referências: lista de músicos citados pelos participantes como exemplos de *experts* “de elite”.

2.3.2.1.3 Tratamento e interpretação

A classificação foi organizada da seguinte maneira: Atributos da *experts*, Performance em nível de *expert* e Referências.

2.3.2.1.4 Atributos dos *experts*

Com base nas respostas diretas às perguntas “O que você considera uma boa performance? E um bom improviso?”, “Como você sabe que está realizando uma boa performance / um bom improviso?”, “Quais são as características de um músico para você considerá-lo bom?”, “O que você mais admira em outros músicos de música improvisada (e não só improvisada)?”, e em comentários pertinentes realizados pelos participantes durante respostas a outras perguntas, foi possível encontrar elementos recorrentes relativos às características dos *experts* no contexto estudado.

A tabela 14 resume os elementos reportados pelos participantes como reveladores de uma bom músico (*expert*) no domínio estudado:

Tabela 14. Elementos reportados pelos participantes como reveladores de uma bom músico (*expert*) no domínio estudado. Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao elemento reportado.

Elementos	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
-----------	------------	------------------	-----------	-------

Identidade musical	3	4	1	8
Domínio do instrumento	2	2	3	7
Conexão entre ideia musical e ação	3	3	1	7
Versatilidade de gêneros	1	1	4	6
Versatilidade de atividades realizadas	2	2	1	5
Transmissão de emoção	1	1	0	2
Diferenciação entre artista e instrumentista	1	0	0	1
Domínio da linguagem	1	0	0	1
“Frescor” a cada performance	1	0	0	1
Multi-instrumentista	0	0	1	1
<i>Musicianship</i> ¹⁸	1	0	0	1
Paixão pela atividade	0	1	0	1
Timbre	1	0	0	1
Vulnerabilidade - Coragem	1	0	0	1

Fonte: O autor (2019)

De modo geral, algumas tendências de caracterização dos *experts* no contexto estudado pelos participantes podem ser apontadas pela análise dos relatos colhidos. Em primeiro lugar, destacaram-se características relacionadas à capacidade que os indivíduos investigados possuem de ser reconhecidos a partir de sua própria música, isto é, uma espécie de identidade musical. Não se trata apenas do modo pessoal com que esses músicos compõem (embora essa característica também tenha sido citada), mas na forma em que se comportam no que toca a vários aspectos como improvisos, maneira de acompanhar outros músicos, modo como tratam uma melodia, *voicings*¹⁹ e até mesmo o modo com que acentuam determinadas notas dentro de um acorde.

É possível afirmar que essa característica foi bastante recorrente no discurso dos entrevistados, aparecendo em diversos momentos.

¹⁸ A junção de diversas formas de conhecimento musical, como: formal, informal, impressionista e supervisão (Elliot, 1995).

¹⁹ Disposição pré-estabelecida das vozes dos acordes, como terças, sétimas e nonas, por exemplo.

Que diz muito que é o Mário Laginha. Eu, pronto, além do gosto pessoal acho que o Mário Laginha tem uma abordagem da música muito própria. Isso faz dele único. Único no sentido de se destacar de outros pianistas, né? (NP1)

Essa identidade perceptível, segundo os entrevistados, pode ser atingida por um mosaico de escolhas e elementos recorrentes na obra ou performance de um músico. Entretanto, um desses elementos foi citado por um pianista como essencial, apesar de pouco trabalhado no âmbito da música improvisada, que é o timbre, como se pode notar no excerto abaixo:

Na música improvisada existe muito aquela ideia de que um instrumento de sopro, ou de cordas pode manipular muito o seu timbre, mas que um pianista, digamos, a identidade sonora de um pianista depende mais do seu vocabulário do que propriamente do timbre do instrumento, não é? E eu acredito profundamente no timbre do pianista, não é? E às vezes há pianistas que a gente consegue identificar só por um acorde. E não é porque ele toca aquele tipo de acorde. (EP1)

Também bastante recorrente foi a ideia de controle que esses indivíduos possuem sobre o som que geram. Essa característica também foi usada para que os entrevistados se referissem a vários aspectos, entretanto, um aspecto foi mencionado de maneira mais enfática: a capacidade de transformarem ideias em música em tempo real. Embora esse elemento seja melhor descrito na seção seguinte, “habilidades mais importantes” do presente trabalho, destaca-se a relação direta reportada entre a expertise e a ausência casualidade ao tocar.

Eu estou sempre a dizer aos meus alunos: a música não sai dos dedos, sai da cabeça. As escalas e não sei mais o que que vocês aprendem. A relação das escalas com o acorde não sei o quê, é ótimo para um gajo começar a limpar ideias, a situar centros onde podes andar sem te arriscar muito. A música é muito mais do que isso! A música, tu tens que depois com essas notas pensar e cantar uma frase que queria ouvir (canta) e chegar ao instrumento e fazer (canta a mesma a frase). Isto é que é tramado na improvisação (EP3).

Somado a esse sentido de controle, uma outra espécie de controle foi também citada como caracterizadora de um *expert* no âmbito estudado: o controle do instrumento propriamente dito. Segundo os entrevistados, um certo nível técnico, que não significa necessariamente agilidade ao tocar o instrumento, embora também tenha sido citada, é essencial para que um pianista figure entre os níveis mais altos de expertise. Segundo os entrevistados, é preciso que a execução não seja um empecilho para que assim o músico possa concentrar-se em aspectos mais sutis da performance.

Um outro elemento bastante mencionado como caracterizador de um *expert* tem a ver com a versatilidade do músico. Essa versatilidade é tanto relacionada com os gêneros tocados quanto pelas atividades desenvolvidas por um pianista. Quanto aos gêneros musicais executados, alguns dos entrevistados declararam que um *expert* geralmente não se limita a apenas um gênero ou estilo musical. Segundo esses participantes, esses indivíduos desenvolveram uma capacidade de adaptar-se a diversos contextos musicais que faz com que soem bem, de maneira pertinente, em diversos ambientes musicais, o que faz com que não haja grandes discrepâncias em suas performances. Quanto às atividades desenvolvidas, foi também mencionado diversas vezes que um *expert* no domínio estudado não se limita apenas à performance. Embora tenham dito que a performance em si “não é pouca coisa”, pois já envolve uma diversidade de atividades como a execução de trechos escritos, a improvisação, o acompanhamento de solistas ou cantores, entre outras, parece ser característica dos *experts* nesse domínio outras atividades, como a criação de arranjos, tanto para outros pianistas quanto para grupos instrumentais, a composição, a realização da direção musical de projetos de outros músicos, como cantores, por exemplo. Assim, pode-se afirmar que, de acordo com os entrevistados, os *experts* nesse campo são o oposto de um especialista.

A transmissão de emoções ao tocar também foi citada por dois entrevistados para a caracterização de um *expert*. De acordo com um dos entrevistados, esse aspecto é bastante negligenciado, principalmente quando se trata da improvisação, mas é crucial na caracterização de um *expert*. Um outro participante afirmou que, embora não seja o objetivo final, uma performance de excelência técnica que não o “toca” como espectador não pode fazer com que o músico seja considerado menos *expert*, pois muitas variáveis podem ter contribuído para que isso aconteça, desde fatores ligados ao ambiente da performance até fatores ligados ao próprio espectador, como se não tivesse tido capacidade de ser tocado pela performance naquele momento.

Uma ponderação importante diz respeito à diferenciação relatada acima entre “artistas” e “não artistas”. Embora um participante do grupo “de elite” tenha realizado a observação de que há uma diferença entre bons músicos e bons artistas, foi possível perceber pelos relatos que, na maior parte do tempo, os entrevistados evidenciam a não dissociação entre aspectos técnicos e artísticos dos *experts*, de modo com que ambos exerçam influência na percepção dos atributos. Por outro lado, apesar de que ambos aspectos sejam declarados como importantes, também foi

perceptível a maior influência dos aspectos “artísticos” nas atribuições realizadas pelos participantes. Por exemplo, foi possível perceber que são toleradas mais facilmente pelos participantes inconsistências técnico/mecânicas do que a percepção de falta de criatividade.

Por fim, outros elementos foram menos citados como caracterizadoras de um *expert* no domínio estudado. Uma *musicianship* (a capacidade de se posicionar dentro de um grupo de músicos) bem desenvolvida foi citada por um pianista, que afirmou que um *expert* nesse domínio sabe se colocar em um grupo nas mais diferentes situações. Além disso, tocar vários instrumentos foi uma observação citada por um pianista como um aspecto que pode auxiliar o músico a perceber a música através de várias perspectivas (de outros instrumentistas, nesse caso). Perceber também que o músico é apaixonado pelo que faz foi também dito como um atributo de um indivíduo “de elite” nesse domínio. E por fim, anunciado por um pianista “de elite”, vulnerabilidade e coragem também são características de um *expert* nesse campo. Segundo esse pianista, é imprescindível que o músico em questão assuma riscos reais, que esteja vulnerável ao erro ou à perda do controle no momento da performance, que somente dessa maneira é possível alcançar estados mais elevados de concentração, por exemplo.

2.3.2.1.5 Habilidades mais importantes para a caracterização de um *expert*

A tabela 15 resume as respostas dadas pelos participantes à pergunta “Existem habilidades mais importantes que outras para se tornar um bom músico? Quais?”

Tabela 15. Respostas dadas à pergunta “Existem habilidades mais importantes que outras para se tornar um bom músico? Quais?”. Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao elemento reportado.

Elementos	"De elite"	"Intermediários"	"Novatos"	Total
Compreensão musical auditiva	3	3	2	8
Domínio do instrumento	2	0	3	5
Autoconhecimento	0	1	1	2
Segurança rítmica	0	1	0	1
Completude	1	0	0	1
Conhecimento harmônico	1	0	0	1
Depende do contexto	0	1	0	1
Determinação	0	0	1	1
<i>Musicianship</i>	1	0	0	1
Possuir referências musicais	1	0	0	1

Fonte: O autor (2019)

De modo geral, uma quase unanimidade foi encontrada nas respostas a essa pergunta no que se refere à interpretação dos dados obtidos. A compreensão musical auditiva e o domínio do instrumento, no contexto em que as respostas estão inseridas, remetem a habilidades interligadas (e também ligadas à característica representativa da expertise da música de “não sair dos dedos”). Fica evidente nos relatos que a conexão entre o que se imagina ou ouve (representação mental) e a materialização (automaticidade) é um dos principais objetivos a serem alcançados através da prática musical. De acordo com os entrevistados, essa habilidade está diretamente ligada à capacidade de evitar a aleatoriedade na música, primordial para garantir boas performances e improvisos.

Eu acho que, pra mim, uma habilidade... Eu acho que o ouvido. O ouvido é uma habilidade fundamental. Ter um ouvido treinado, um bom ouvido, é uma habilidade primordial. Você pode ter a técnica que for, se você for surdo igual a uma porta, não tiver uma bagagem de coisas, pronto, está ferrado. (EP2)

Eu acho que a capacidade de ouvir é mais importante do que todo o resto. (EP1)

Interligada a habilidade mencionada acima, encontra-se o que o pianista denominou como *musicianship*. Saber o que tocar, quando tocar, quando tocar mais, quando silenciar, com quem dialogar musicalmente durante uma performance foi mencionada como a habilidade mais

importante de um músico dentro desse domínio, capacidades essas que, segundo o pianista, são altamente relacionadas com a compreensão musical auditiva e a rapidez de resposta de um músico.

Em segundo lugar nas menções, o domínio técnico do instrumento também foi dito como uma das mais importantes habilidades que caracterizam um *expert* no domínio estudado neste trabalho. Segundo muitos entrevistados, é preciso conseguir executar o que se imagina ou que se escuta internamente. Um dos participante afirmou que a capacidade criativa de um músico é limitada pela técnica que possui. Desse modo possuir uma técnica (física/mecânica) bem desenvolvida aparece também como uma importante habilidade, pois assim um instrumentista pode utilizar o instrumento ao serviço do que imagina e não ser obrigado a tomar decisões estéticas baseadas nas limitações técnicas que possui.

Outro elemento bastante citado pelos pianistas tem a ver com o autoconhecimento que possui. Os participantes reconheceram que esse elemento é fundamental para que o pianista consiga realmente atingir seus objetivos. Segundo os entrevistados que citaram esse elemento como a habilidade mais importante para um músico, para que se alcance os objetivos traçados, é preciso primeiro saber quais são esses objetivos, e isso só é possível quando o indivíduo se conhece. Além disso, o autoconhecimento auxilia também na escolha de estratégias de estudo no sentido de fazer com que o pianista perceba quando estuda algo que não faz sentido para si, por exemplo. Tal elemento pode ser complementado pela determinação, também citada como uma das habilidades mais importantes para que se siga em direção aos objetivos traçados e se consiga realmente atingi-los

Outros elementos também foram citados em menor número como habilidades mais importantes de um intérprete-arranjador-improvisador. Entre eles estão o conhecimento harmônico e o segurança rítmica (precisão, principalmente), como habilidades mais específicas da ação musical propriamente ditas. Também referências, que tendem a demonstrar que quando se ouve uma grande quantidade de música isto se torna uma estratégia importante para o desenvolvimento musical de um indivíduo. Por fim, a completude, significando que todos os elementos musicais devem ser dominados pelos pianistas, principalmente quando se funde a figura do compositor e do intérprete, para que a expertise seja alcançada, como pode-se perceber no excerto a seguir:

Eu acho que é um caminho longo a ser percorrido que não pode pular etapas. Você não pode aprender o iceberg pela ponta dele. Você tem que começar da harmonia, do contraponto e ter fundamentos na tua música, pra poder fazer o que eu faço....você tem que ter uma fluência com o código, né? Transpor, criar pontes em tempo real. Enfim, é uma coisa que... Eu acho que funde muito a figura do compositor e do intérprete numa única coisa, que é uma figura muito presente na virada do século XIX para o XX... (EB4)

Uma ponderação importante é que a leitura de partituras, primordial em outras abordagens musicais, é uma das habilidades em que os participantes apresentaram alguns dos menores níveis de satisfação, inclusive entre os indivíduos do grupo de pianistas “de elite”. Acerca disso, um dos participantes “de elite” afirmou que a habilidade bem desenvolvida ajudaria na execução de um repertório completamente escrito, mas que para sua vida profissional atual é algo de pouca relevância. Nas palavras do participante:

Então, certas habilidades, eu sou um cara que tem problema com a leitura, mas a leitura pra mim hoje, ela representa um “pícolico do pícolico do pícolico” do que.... Sabe, eu sinto que a leitura me atrapalha, por exemplo, se eu tivesse uma leitura incrível, eu poderia ler muito mais rápido o repertório erudito, que às vezes eu pego para trabalhar. Mas, para a minha vida prática, profissional, não. (EP2)

2.3.2.1.6 Atributos da performance

Baseado nas respostas diretas às perguntas: “O que você considera uma boa performance? E um bom improviso? Como você sabe que está realizando uma/um?” e em comentários pertinentes realizados pelos participantes durante respostas a outras perguntas, foi possível encontrar características mais recorrentes relativas a uma performance em nível de *expert* de pianistas intérpretes arranjadores improvisadores.

As características encontradas foram divididas em dois grupos: percepção enquanto *performer* e percepção enquanto público. O primeiro, da “percepção do *performer*”, relaciona-se a elementos percebidos pelos pianistas investigados durante a própria realização de uma performance e nível de *expert*. O segundo, da “percepção enquanto público”, relaciona-se a elementos percebidos por eles sobre uma performance em nível de *expert* por outro músico.

2.3.2.1.7 Percepção enquanto *performer*

A tabela 16 resume as características reportadas pelos participantes como reveladoras de uma boa performance no domínio estudado a partir da perspectiva do *performer*.

Tabela 16. Características reportadas pelos participantes como reveladoras de uma boa performance no domínio estudado a partir da perspectiva do *performer*. Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao elemento reportado.

Elementos	"De elite"	"Intermediários"	"Novatos"	Total
Confiança - estar à vontade	2	4	5	11
Diversão no palco	4	3	4	11
Percepção não reflete a realidade	2	3	3	8
Características do "estado de fluxo"	3	1	2	6
Comunicação interna (em grupo)	3	0	2	5
Concentração	3	0	1	4
Conexão entre ideias e realização	1	1	1	3
Cantar o que toca	1	1	0	2
Diminuir o "consciente"	1	1	0	2
Conforto em relação à técnica	0	0	2	2
"Frescor" na performance	1	0	0	1
Socialização com músicos e plateia	0	1	0	1

Fonte: O autor (2019)

Alguns elementos podem ser mais frequentemente notados para a caracterização de uma performance em nível de expert no domínio do pianista intérprete-arranjador-improvisador do ponto de vista de quem realiza essa performance. Dois elementos figuram entre os mais citados pelos entrevistados: a confiança e a diversão.

Em primeiro lugar, a necessidade de se estar à vontade com o repertório, com o instrumento e até mesmo com a prática em que a performance está envolvida, parece primordial para que um músico realize uma boa performance. Ter o repertório "embaixo dos dedos", estudar os caminhos harmônicos pelos quais os improvisos das músicas tocadas irão passar, foram garantidos como sendo um primeiro passo para que se consiga executar o planejado para uma

apresentação, mas também para que se esteja mais apto a resolver possíveis problemas ou desvios que venham a acontecer durante a performance. Além disso, como pode-se perceber na tabela 16, estar com a técnica “em dia” também foi mencionada como uma característica que proporciona uma boa performance.

Com o mesmo número de menções, divertir-se durante a performance foi também apresentado como um elemento que caracteriza uma boa performance pela perspectiva de quem a realiza. Segundo os entrevistados, quando estão a sorrir ao realizar a performance muito provavelmente realizam uma boa apresentação. O excerto a seguir exemplifica essa constatação:

Vou começar pela terceira, quando me divirto. Quando eu estou tocando e começo a sorrir como se tivesse fumado... Quando eu estou tocando e essa gargalhada, esse riso vem assim.. Quando eu estou tocando e estou num nível “uhhh”, estou num nível... Tentando ser um pouco pessoal é o seguinte não tem meio do caminho da onda. Ou estou em cima da onda e to “uhhh” e a onda é a música e eu estou “uhhhhh”, sabe? *Flowing* sobre a música. Ou eu estou assim ó, (faz sons de cansaço para respirar), nadando, nadando para que a onda não me derrube. (EP2)

Por outro lado, um resultado surpreendente foi a quantidade de participantes que mencionou que muitas vezes a percepção que tem durante a realização da performance em si não condiz com sua qualidade percebida posteriormente. Essa variabilidade da qualidade percebida da performance pelos pianistas independe do nível de expertise em que se encontrava o participante. Segundo eles, principalmente quando possuem meios de avaliar a performance realizada posteriormente, ocorre que muitas vezes se divertem ao realizá-la e possuem uma boa sensação com relação aos resultados durante a execução. Entretanto, no momento em que ouvem ou assistem ao que fizeram, fora do palco, eles têm uma percepção diferente, muitas vezes julgando-as como performances medíocres ou até mesmo ruins. O oposto também foi mencionado, quando as percepções são de que uma performance foi realizada de maneira medíocre ou ruim e a surpresa com os resultados é positiva.

Características do estado de fluxo Csikszentmihalyi (1990) também foram mencionadas como elementares para uma boa performance no momento em que os músicos a realizam. Tais características, como concentração e diminuição da consciência (também apontadas na tabela 16 foram citadas separadamente, mas muitas vezes foi possível apreender dos relatos dos entrevistados mais de um desses elementos agindo simultaneamente e proporcionando uma

performance com um alto nível de qualidade, como pode-se perceber nos transcrições a seguir:

É quando eu perco a consciência um pouco. Quando eu atinjo um grau onde já não estou pensando muito no que eu preciso fazer. Eu estou mais numa situação de catarse. Numa situação em que aquilo está tão legal que ahhhh ... que passa um pouco daquele ponto de consciência. Acho que essa é a parte mais gostosa de tocar e é óbvio que pra mim tem um fator importante que é ver se a banda está reagindo e se o público está junto. Se o público não está junto ou a banda mesmo, não está no mesmo... é difícil entrar nesse ponto, né? (EB5)

Mas digamos que quando eu sinto que está a correr bem é quando, como é que vou descrever isso? É a sensação de que tudo está certo e que tudo é possível. Pronto, eu diria dessa forma. É essa a sensação que tenho. É óbvio que não é verdade. É óbvio que há limitações para tudo. E é óbvio que nem tudo está certo, mas a sensação de que tudo está em ordem, eu posso dizer o que eu quiser, tudo é possível... Não há limitações a minha frente. Mas isso depende de mil coisas, não é? (EP1)

Além dos elementos acima, quando o pianista participa de um grupo, a comunicação entre os membros foi mencionada diversas vezes como um elemento que caracteriza uma performance em nível de *expert*. Outra característica citada foi a conexão entre o que se pensa musicalmente e o que se realiza. Alguns dos pianistas citados atestaram que essa conexão nem sempre acontece e que são dependentes de fatores como o piano que encontram, a receptividade que percebem da plateia, as atividades que realizaram no dia da apresentação, dentre outros. Segundo eles, quando ela ocorre, geralmente gera elementos que proporcionam uma performance de excelência. Além disso, cantar melodias e partes dos improvisos aparece como um elemento que demonstra que essa conexão ocorre no momento da performance, como nos exemplos a seguir:

Se for uma altura em que estou mais .. a conseguir mais concentração, canto mais as coisas. Se for em outra altura, mais é como tapar buracos. (IP1)

Mas eu quando estou improvisando, eu não estou pensando, mas quando eu consigo estar cantando uma melodia, estar conduzindo... O cantar para mim uma melodia no solo implica em estar conduzindo, implica em não é a minha mão que vai estar improvisando, entendeu? (EP2)

Um pianista mencionou o “frescor” da performance como um elemento que a caracteriza, quando esta é de boa qualidade. Segundo o participante, esse “frescor” significa que a performance é capaz de surpreender a quem toca, não apenas ao público, ou quando o músico é

capaz de se surpreender consigo. Além disso, esse frescor indica que, especialmente em uma performance em que a improvisação tem um papel crucial, é necessária uma real abertura por parte dos músicos para que os caminhos musicais, quando pré-estabelecidos, possam ser verdadeiramente alterados.

Por fim, uma percepção relativa principalmente ao grupo “de elite” foi a de que esses indivíduos garantiram possuir meios de garantir uma performance em um nível aceitável para eles. Entretanto, eles não demonstraram a mesma garantia para que aconteçam performances “de tirar o fôlego”. Esses pianistas afirmaram conhecer a sensação da realização desse tipo de performance, pois suas características foram descritas com muito mais clareza e convicção por eles (remetendo muitas das vezes a características do estado de fluxo). Entretanto, eles não demonstraram a mesma convicção e segurança no que se refere à maneira de acessá-las, tendo referido, muitas vezes, quase a um acaso ou coexistência de múltiplos fatores que não podem controlar, como alguns dos já mencionados anteriormente.

2.3.2.1.8 Percepção enquanto público

A tabela 17 resume as características reportadas pelos participantes da pesquisa como reveladoras de uma boa performance no domínio estudado a partir da perspectiva do público:

Tabela 17. Características reportadas pelos participantes como reveladoras de uma boa performance no domínio estudado a partir da perspectiva do público. Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao elemento reportado.

Elementos	"De elite"	"Intermediários"	"Novatos"	Total
Coerência - lógica perceptíveis	3	5	3	11
Possuir um discurso inteligível	4	4	1	9
Comunicação	3	2	3	8
Originalidade - identidade	3	2	3	8
Não soar aleatório	2	2	2	6
Pertinência ao contexto musical	1	2	2	5
O público percebe a diversão	3	1	0	4
Surpreender o público	3	0	0	3
Senso de humor	1	0	0	1
Engajamento do <i>performer</i>	0	1	0	1
Honestidade intelectual	1	0	0	1
Opinião em relação à música - contexto	1	0	0	1
Ouvir o cantor através do piano	1	0	0	1
Possuir uma intenção perceptível	0	0	1	1
Boa seleção de repertório	0	0	1	1
Presença de risco	1	0	0	1
Segurança rítmica – de tempo	0	1	0	1
Segurança perceptível	0	0	1	1
Virtuosismo	0	0	1	1

Fonte: O autor (2019)

Enquanto ouvintes, os grupos pesquisados no estudo pareceram divergir pouco nos aspectos em que se atentam para atividades de apreciação de uma performance.

Em primeiro lugar, os entrevistados enfatizaram a importância da percepção de coerência - lógica, conseguida através da existência de um perceptível discurso/narrativa nas obras que assistem. Como mencionado no item “habilidades mais importantes para a caracterização de um

expert”, parece importante para os entrevistados enquanto ouvintes ou espectadores a sensação de que o *performer* assistido “sabe o que faz”, ou que controla o instrumento no sentido de haver a conexão entre ideias e execução. Ao declarar que o que é “tramado” na improvisação é a utilização do que se estuda para poder realizar sons imaginados ou cantados, um dos entrevistados demonstra o que espera de uma *performance/performer*:

“A música é muito mais do que isso! A música, tu tens que depois com essas notas pensar e cantar uma frase que queria ouvir (canta) e chegar ao instrumento e fazer (canta a mesma a frase). Isto é que é tramado na improvisação.” (EP3)

A essa percepção adiciona-se também a ideia de comunicação, também muito mencionada pelos participantes desse estudo. Segundo eles, para que haja comunicação em uma *performance*, é necessário esse controle garantido e é também necessário que o discurso musical seja apreendido pelo público. Por mais que o público não compreenda em aspectos técnicos o que ocorre na *performance*, a percepção desse discurso ou narrativa é essencial para que haja a comunicação mencionada.

Dos aspectos mais relevantes revelados por esta seção consta o repúdio dos pianistas pela sensação de que a música presenciada acontece ao acaso ou contém altos graus de aleatoriedade. Isso significa que a percepção de que os pianistas “acionam as teclas” para descobrir que som virá ou que completam espaços vazios foi mencionada como algo que retira o interesse dos participantes deste estudo enquanto ouvintes de uma *performance*. Assim, por mais que grande parte da música executada pelos pianistas fosse improvisada (ou até mesmo completamente improvisada), ficou evidente a necessidade da percepção da presença de uma certa narratividade musical nas apresentações que assistem e que essa percepção tem grande impacto para o envolvimento positivo com a *performance* por indivíduos dos mais diversos níveis de expertise.

Ainda com relação à tentativa de manutenção de uma coerência musical das *performances*, alguns dos entrevistados atribuíram progressão harmônica como solução para a não ocorrência dessa aleatoriedade. Assim, a percepção da harmonia subjacente ao material da improvisação ou a não desvinculação do material melódico criado do material harmônico pré-definido pode ser suficientes para conferir alguma coesão à obra. Outros participantes, entretanto, asseveraram que essa importante espécie de coesão do discurso da improvisação não vem, necessariamente, através da ligação com a harmonia, embora possa ser auxiliado por ela. Assim, existiriam outros fatores dependentes da capacidade do intérprete/improvisador de criar discursos musicais

responsáveis por fazer com que a obra/improvisação não soem aleatórias, como por exemplo a utilização e reutilização de motivos ou a construção de um arco de dinâmica compreensível.

Um outro elemento reportado como caracterizador de uma performance em nível de *expert* foi a originalidade percebida. De acordo com os entrevistados, o fato de uma performance ser percebida como singular, como se nenhum outro músico ou grupo de músicos pudesse replicá-la foi importante para que ela fosse classificada como uma performance em nível de excelência. Embora seja possível afirmar que qualquer performance possui sua singularidade, a percepção de uma originalidade, de uma não tentativa de cópia de outros músicos foi um dos elementos mais citados pelos entrevistados. A forma com que um músico consegue utilizar elementos já utilizados por outros e a resignificação que pode trazer a outros elementos, seja pela utilização em contextos diversos, seja por pequenas alterações, parecem ser essenciais. Com relação à improvisação, segundo um dos entrevistados, é importante que ela traga em si uma visão própria por trás daquilo que ele executa, ainda que não consiga expressar com clareza aquilo que se pretendia de acordo com sua represental mental.

Ligadas ao elemento citado acima, outras características foram mencionadas como caracterizadoras de uma boa performance pela perspectiva do público. Principalmente por se tratar de uma práxis em que a improvisação desempenha papel fundamental, um pianista afirmou ser necessária uma espécie de honestidade por parte do(s) executante(s). Essa honestidade é relativa principalmente a não trazer ao improviso frases ou elementos pré-fabricados, como numa espécie de colagem de frases prontas, por exemplo. Essa menção conduz diretamente a um desdobramento trazido por um dos entrevistados que é a assunção de riscos durante a performance, como exemplificado no excerto a seguir:

Quando eu consigo ler o cérebro do artista e ver o esforço, ver a dificuldade, ver que ele está de propósito ali se colocando desafios, sabe? Como o arranjo que eu fiz ali no piano, às vezes eu não sabia o que ia dar, eu adoro ver isso numa performance. Quando eu vejo que foi para um lugar que eu “Putz, como é que ele vai sair daí? O que ela vai inventar?” Ou seja, o cara está se jogando ali, se jogando no desconhecido. E ali eu vejo, eu consigo ver um raio-x do cérebro e os artistas que eu mais gosto são os que se jogam num lugar assim absurdo e conseguem achar uma saída ali sensacional. O Yamandú Costa, por exemplo, faz isso, de uma certa maneira. Ele faz coisas ali que se você tivesse que planejar antes, talvez não fizesse. Ele faz errado, e... Mas consegue achar um jeito de sair, e ainda sai com graça, com categoria. Então, isso pra mim são elementos assim, fantásticos. (EB5)

Outros elementos foram menos citados como caracterizadores de uma boa performance, a escolha do repertório foi reportada como um elemento que caracteriza uma boa apresentação, assim como a pertinência das interpretações e da performance em si ao contexto e aos estilos que a se propõe executar. Um pianista afirmou também que considera uma performance boa quando é surpreendido em momentos da apresentação, por meio de escolhas estéticas e da utilização de caminhos musicais não esperados pelo ouvinte. Mais relacionado ao piano propriamente dito, um pianista afirmou que “ouvir o cantor”, significando uma execução melódica de qualidade, em que o pianista consegue interpretar uma melodia de maneira expressiva, é algo importante para uma boa performance. Por fim, a percepção de segurança por parte dos *performers* foi mencionada por um pianista como essencial e um pianista “novato” afirmou que doses de virtuosismo técnico são necessários para que uma performance seja de excelência.

2.3.2.1.9 Referências

Durante as entrevistas, muitos dos participantes citaram músicos, principalmente pianistas, que são referências para o desenvolvimento do pianista intérprete-arranjador-improvisador, embora esses nomes não tenham sido solicitados diretamente. A tabela 18 apresenta os músicos citados como referências para os pianistas entrevistados.

Tabela 18. Músicos citados como referências para os pianistas entrevistados. Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao elemento reportado.

Charlie Parker	4	Wayne Shorter	1
Bill Evans	4	Baden Powell	1
Brad Mehldau	4	Thelonious Monk	1
Oscar Peterson	3	Stefano Bollani	1
Egberto Gismonti	3	Yamandú Costa	1
Miles Davies	3	John Zorn	1
Herbie Hancock	3	Evan Parker	1
Keith Jarrett	3	Charles Yves	1
Hermeto Pascoal	3	Enrico Pieranunzi	1
Cesar Camargo Mariano	3	Teco Cardoso	1
Kenny Werner	2	Tom Jobim	1
Chick Corea	2	Martha Argerich	1
Chiquinha Gonzaga	2	Benny Goodman	1
Nelson Freire	2	Jelly Roll Morton	1
Duke Ellington	2	Nikolai Kapustin	1
Claudio Santoro	1	Ella Fitzgerald	1
Glenn Gould	1	Gonzalo Rubalcaba	1
Charles Mingus	1	Luiz Avelar	1
Dave Brubeck	1	Kenny Kirkland	1
Chet Baker	1	Ahmad Jamal	1
Jacob Collier	1	Red Garland	1
Elis Regina	1	Winton Kelly	1
Jaques Loussier	1	Mario Laginha	1
Bernardo Sasseti	1	Robert Glasper	1

Fonte: O autor (2019)

De modo geral, os músicos foram citados como exemplos dos níveis mais altos de

expertise alcançados. Entretanto, foram em contextos/seções diferentes da entrevista. Por exemplo, o pianista Gonzalo Rubalcaba aparece como um exemplo de *expert* cujo desenvolvimento mecânico é bastante alto. O pianista Bill Evans como um exemplo de *expert* que revolucionou a maneira de se encarar o piano e a harmonia em seu tempo. Já o pianista Keith Jarrett foi apontado como um exemplo de músico que alcançou os maiores níveis de capacidade de improvisação (com uma alta conexão entre ideias e realização).

A partir das citações mencionadas acima, foi possível perceber a diversidade de aspectos observados para qualificar até mesmo grandes expoentes no domínio investigado na presente pesquisa. Essa diversidade mostra que, embora possam ser apontados elementos gerais de caracterização dos *experts* no contexto estudado, restam ainda efeitos de diferentes variáveis sobre a apreciação da expertise e apreciação das obras musicais dos pianistas. Por outro lado, vários pianistas fizeram referência à característica da “singularidade” para expor o motivo pelo qual incluíam os indivíduos citados nos postos mais altos da expertise nesse domínio, característica que já havia sido bastante referenciada na seção de caracterização da expertise. Essa constatação corrobora a importância dessa “singularidade” referida, já que é novamente mencionado a partir de um contexto diferente da seção anterior.

2.3.2.2 Desenvolvimento da expertise

2.3.2.2.1 Pré-análise

A leitura ampla do material gerado pelas entrevistas possibilitou a identificação de tópicos gerais relacionados ao desenvolvimento da expertise no domínio em questão. Os dados foram coletados de forma direta e indireta, assim como especificado no item 1.1 desta seção. De maneira geral, a codificação inicial do material indicou os seguintes tópicos: o “ouvir” e se expor para o desenvolvimento da expertise, a relação com a música erudita, o “brincar” ao piano como forma de treinamento e o desenvolvimento da criatividade.

2.3.2.2.2 Exploração do material

A exploração do material, proporcionada pelo cruzamento dos dados inseridos no

software NVivo e as observações realizadas na pré-análise, resultaram na codificação dos seguintes tópicos, relacionados aos caminhos para a expertise no domínio estudado: (1) Percurso: com elementos destacados nos percursos dos pianistas entrevistados e; (2) Prática: reúne questões sobre o treinamento musical desses pianistas e estratégias informadas para o desenvolvimento da expertise.

2.3.2.2.3 Tratamento e interpretação

A análise a seguir refere-se ao aprofundamento dos critérios acima descritos, na ordem em que aparecem. São eles: 2.3.1 Percurso e 2.3.2 Estratégias.

2.3.2.2.3 Percurso

Em seguida, os itens mais relatados pelos participantes com relação ao percurso musical que seguiram.

2.3.2.2.4 Principal fator causal

A tabela 19 resume as principais respostas codificadas para a pergunta: “*A que você atribui o nível profissional atingido por você hoje?*”

Tabela 19. Respostas dadas à pergunta: “A que você atribui o nível profissional atingido por você hoje?” Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao elemento reportado.

Fatores	"De elite"	"Intermediários"	"Novatos"	Total
Internos				
Persistência	0	3	1	4
Trabalho - estudo	1	1	1	3
Cabeça aberta a fazeres musicais	1	1	0	2
Gostar muito do que faz	1	0	0	1
Encontrar um propósito na música	0	0	1	1
Comprometimento	1	0	0	1
Obsessão - ambição	1	0	0	1
Externos				
Professores que tiveram	1	2	3	6
Apoio da família	0	1	1	2
Influências musicais	0	0	1	1
Possibilidade de se apresentar na igreja	0	0	1	1
Contato no meio universitário	0	1	0	1
Música como único meio de expressão	1	0	0	1
Sorte	1	0	0	1

Fonte: O autor (2019)

Dois tipos de fatores foram atribuídos pelos pianistas para que pudessem chegar ao nível profissional que se encontram hoje: fatores internos e externos.

Os fatores internos estão mais ligados à atitudes e comportamentos que os entrevistados mencionaram e que tiveram resultados positivos em suas carreiras. Desse grupo, é perceptível que fatores como persistência, trabalho/estudo e comprometimento tendem a possuir significados semelhantes. Entretanto, um dos pianistas do grupo “de elite” intensificou tal sentido trazendo os termos “obsessão” e “ambição” para a discussão. De acordo com esse participante, para que pudesse alcançar os níveis que alcançou e que ainda almeja alcançar, foi necessário que ele fosse obcecado por seus objetivos e carreira, como pode-se perceber no exemplo a seguir:

Cara eu atribuo a uma obsessão, é uma carreira que é quase um sacerdócio. É uma carreira que não tem que trabalhar até às seis e depois fecha o escritório. Obsessão e ambição. E talvez os meus espelhos que são muito altos, as minhas referências são muito altas. (EP2)

Além desses fatores, mais diretamente ligados à atividade como um trabalho e num pensamento mais linear de causa e efeito, outros fatores foram apresentados, como, por exemplo, possuir a “cabeça aberta” para diversos contextos musicais. Segundo dois pianistas, conhecer e até mesmo se aprofundar em contextos diferentes são as principais causas de seus desenvolvimentos profissionais. Comum às menções desses pianistas é a ideia de que os contextos musicais são complementares e que, por meio de um outro, pode-se compreender elementos até então não compreendidos, como quando o músico dedica-se a apenas um contexto, como por exemplo a compreensão de cadências da música do período do romantismo através de músicas de rock. Para finalizar os fatores internos, gostar muito do que faz também foi mencionado como principal elemento interno.

Dos fatores externos, o papel indispensável de alguns dos professores dos entrevistados merece menção especial para seus respectivos desenvolvimentos. Seis pianistas mencionaram esse fator como a principal causa que os fizeram chegar onde estão profissionalmente. Relatos como os seguintes, por *experts* “de elite”, reforçam essa constatação:

Depois tudo mudou muito quando vim para a licenciatura porque encontrei um professor que era duríssimo, mas era o exemplo de tudo aquilo que eu achava importante. Era alguém que estava permanentemente a aprender repertório novo, estava... Inclusive aprendia repertório novo para poder ensiná-lo aos alunos, e foi uma pessoa que se deu ao trabalho de me entender, de me conhecer. E isso foi o maior impulso que eu podia querer. E então, de repente eu senti me outra vez super motivado para estudar. (EP1)

E meu último professor, que é o (nome do professor - anônimo), que foi o cara que te falei que mudou todo o jogo... E aí foi um caso de amor, na verdade, porque quando eu fui trabalhar com ele, ele já conhecia meu trabalho, já tinha ouvido umas coisas minhas no *youtube*, e quando a gente começou a trabalhar repertório, técnica/repertório, ou seja, fiz sim trabalhos de dedos com ele, mas havia um objetivo neste trabalho... Quer dizer, ali no mínimo ele já cutucou a minha curiosidade. E depois era um cara que eram aulas muito longas, não é aquela aula de uma hora, [eram aulas] onde a gente ouvia muita música. (EP2)

Fatores externos também foram mencionados como principais ao desenvolvimento profissional dos entrevistados. Segundo um dos entrevistados, o apoio de familiares foi o principal impulsionador de sua carreira, assim como as influências de outros músicos conhecidos

pelos participantes ou apenas admirados por eles foram relatados como uma das principais causas do nível em que se encontram hoje. Além disso, o contato com outros músicos durante o período universitário foi mais importante do que as aulas, segundo um dos entrevistados. Tocar na igreja também foi um fator mencionado como importante no desenvolvimento profissional dos pianistas.

Dois outros fatores também foram mencionados pelos pianistas entrevistados em relação à consolidação de seus níveis profissionais. O primeiro declara que chegou ao nível profissional que possui hoje pelo fato de a música ser o único meio em que se sente confortável ao se expressar e o segundo atribuiu à sorte o nível profissional que se encontra hoje. A declaração por um dos *experts* “de elite” de que a “sorte” foi um elemento indispensável para que pudesse chegar até onde ele está hoje. Segundo ele, a sorte adicionou uma variável importante que está fora do escopo principal deste trabalho: a hipótese de que a expertise dos pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores é constituída de elementos externos aos elementos musicais. Neste caso, “habilidades sociais” como a capacidade de entrosamento com a comunidade musical, por exemplo, foram citadas como um importante componente do mosaico da expertise (habilidades essas que foram contornadas pela declarada sorte do entrevistado).

Por fim, alguns dos indivíduos de níveis inferiores de expertise demonstraram uma noção de que o desenvolvimento da expertise no domínio em questão é bastante mais incerto com relação às etapas a serem percorridas. Percebeu-se nos relatos deles um certo grau de misticismo, algo que se difere em relação ao que os pianistas entrevistados enxergam em relação ao desenvolvimento dos intérpretes de música de concerto. Segundo eles, nesse último caso, as etapas a serem percorridas estão mais claras. Essa observação não pode ser feita para o grupo “de elite”, que conseguiu enxergar um desenvolvimento mais claro, inclusive para o contexto dos pianistas deste estudo.

2.3.2.2.5 Prática

Baseado nas respostas diretas às perguntas: “Você se dedicou a aspectos técnicos como dedilhados e exercícios mecânicos?”, “Tocar tem a mesma importância que praticar? São a mesma coisa?”, “Brincar ao piano tem a mesma importância que praticar? São a mesma coisa?”, “Como ocorre a sua prática musical/pianística hoje em dia?”, “É prazeroso praticar piano/música

hoje para você?”, “Há diferença entre a maneira que você praticava no início e a maneira que pratica agora? Se sim, o que?”, “Você acredita existir formas mais eficientes ou corretas de praticar?” e em comentários pertinentes realizados pelos participantes durante respostas a outras perguntas foi possível encontrar características mais recorrentes relativas à relação dos participantes com a prática/estudo musical.

2.3.2.2.6 Prazer pela prática

A tabela 20 traz o resumo das respostas dadas à pergunta “*É prazeroso praticar piano/música hoje para você?*”

Tabela 20. Respostas dadas à pergunta “É prazeroso praticar piano/música hoje para você?” Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao elemento reportado.

Respostas	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Sim	4	4	4	12
Depende do que se estuda	1	1	2	4
Não	1	0	0	1
Não é o mais importante	0	1	0	1

Fonte: O autor (2019)

De maneira geral, os entrevistados garantiram apreciar o estudo musical. Por disporem de uma menor quantidade de tempo disponível para o estudo, por conta de suas agendas, muitos dos indivíduos do grupo de maior nível de expertise demonstraram grande apreço pela atividade, declarando valorizar cada momento que podiam ter com o piano e que esses momentos são sempre prazerosos. Grande parte dos entrevistados sustentaram que sempre que dispõem de intervalos, dedicam-se ao estudo de algum aspecto que julgam necessário o desenvolvimento em relação a suas performances ou ao desenvolvimento da compreensão musical. Por outro lado, um dos participantes do grupo “de elite” reconheceu não gostar de praticar, comparando a atividade a um trabalho braçal e esclarecendo que a música só acontecia realmente em momentos de apresentação ou gravação, como pode-se perceber no exemplo a seguir:\

Pra mim, toda. Eu não gosto muito de estudar. E adoro tocar. Há uma parte de mim, do meu cérebro, acho eu, é que eu acerto só quando toco, e que nunca acerto quando pratico.

Tenho certeza. - Pra mim o praticar é trabalho duro. Eu fico muito cansado nos dias em... Se passo o dia inteiro a estudar, fico muito cansado, porque é trabalho....

- Físico, braçal?

- É como ir plantar batatas. (EP1)

Alguns pianistas explicaram que a atividade não é intrinsecamente prazerosa e que essa percepção varia principalmente com a atividade que se realiza durante as sessões de prática. Alguns dos pianistas explanaram que por vezes, para se alcançar os resultados são necessários processos árduos e desprazerosos.

Falar que é uma via florida o tempo todo, não. Tem momentos de insatisfação muito intensa que, enfim, são momentos que te fazem crescer muito, tanto na composição quanto na performance. (EB4)

Assim, principalmente quando se tratam de atividades maçantes e repetitivas, os pianistas demonstraram um certo desapeço, embora alguns tenham mencionado a importância dos resultados obtidos através desse tipo de exercício. Entretanto, atividades como a improvisação propriamente dita ou a composição já são mencionadas como mais prazerosas. Desse modo, a resposta “depende” também foi recorrente.

Por fim, um dos pianistas afirmou que obter prazer durante a prática não é o fator mais importante a se levar em conta para o desenvolvimento musical ou pianístico de um indivíduo, pois o prazer muitas vezes era sentido quando o resultado de algumas das atividades (muitas vezes desprazerosas) era apresentado, mas não necessariamente a prática deveria ser uma atividade prazerosa.

2.3.2.2.7 Evolução da prática

A tabela 21 resume as respostas dadas à pergunta “*Há diferença entre a maneira que você praticava no início e a maneira que pratica agora? Se sim, o que?*”

Tabela 21. Respostas dadas à pergunta “Há diferença entre a maneira que você praticava no início e a maneira que pratica agora? Se sim, o que?”. Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao elemento reportado.

	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Como a prática é conduzida				
Maior organização	3	0	3	6
Controle do foco durante a prática	2	2	0	4
Ganho de autonomia	0	2	1	3
Maior consciência - paciência	0	2	0	2
Tornar exercícios mais musicais	1	0	1	2
A prática varia muito	1	0	0	1
Maior rigor consigo	1	0	0	1
Melhor conhecimento dos objetivos da prática	0	1	0	1
O que é praticado				
Maior foco no repertório	1	0	0	1
Realização de mais exercícios técnicos	1	0	0	1
Praticar músicas sob várias perspectivas	0	1	0	1

Fonte: O autor (2019)

Como se vê na tabela acima, dois grupos de respostas foram dadas à pergunta mencionada na tabela 21. A maior parte das respostas foram relativas à maneira em que a prática ocorre. De modo geral, as mudanças percebidas em relação à prática dos entrevistados têm relação ou com novas atividades de treinamento (ou maneiras de realizar antigas atividades) ou com aspectos organizacionais do estudo.

Uma das questões centrais relatadas, mesmo entre membros “de elite”, tem relação com a presença de atividades concorrentes à prática e a sua influência negativa na eficiência das atividades de treinamento. A tendência a sobrepor tais atividades e, conseqüentemente “perder” o foco na realização do treinamento foi recorrente nos relatos dos entrevistados, o que também trouxe a “organização” da prática à centralidade das estratégias de solução para que seja realizada de modo mais eficiente, seja por delineamento de um plano semanal de horários de prática, seja por utilização de “acordos” internos entre o tempo destinado à prática e o tempo destinado ao descanso são delineados e seguidos. O exemplo a seguir ilustra o que foi explicado acima:

Ah, eu no início pensava que era só preguiçoso, mas depois comecei a perceber que não era exatamente isso. O problema é que eu estava assoberbado pela quantidade monstruosa de coisas que eu queria melhorar”. E eu sempre senti isso ao estudar música improvisada. E ele diz: “a solução que eu encontrei foi esta, este método, foi... para evitar essa sensação de que tenho cinquenta mil coisas para estudar, vou escolher uma e enquanto eu estiver a estudar essa, não penso nas outras. E ao fim daquela seção, ponho aquela de lado, e escolho outra. E não volto a pensar naquela, nem volto a pensar nas outras.” E isso é um método que eu acho que garante alguma eficácia e que eu comecei a usar a partir de certa altura. Também é um método que é útil quando não se tem muito tempo, que é o meu caso. (EP1)

Outros aspectos se modificaram na prática dos participantes ao longo do tempo. A autonomia para os estudos foi também um aspecto bastante relatado entre os participantes. Essa autonomia se dá principalmente com o fato de que os pianistas se mostram mais seguros de si e também do que almejam enquanto músicos, o que faz com que possam escolher maneiras de estudar, repertórios e diversos outros aspectos da prática que acreditam fazê-los atingir seus objetivos de maneira mais eficiente. Além disso, alguns dos pianistas alegaram que, com o tempo e a experiência, passaram a ter mais paciência e consciência, principalmente no aprendizado de repertório novo. Alguns deles reconheceram que a ansiedade por resultados musicais acaba por atrapalhar o processo de aprendizado, além de fazê-los negligenciar aspectos importantes das músicas que aprendem. Assim, passam também a ser mais rigorosos consigo durante o estudo. Além disso, uma das respostas para a pergunta citada na tabela 21 foi que um dos participantes passou a fazer qualquer tipo de exercício de maneira musical, deixando a prática menos maçante. Por fim, um dos pianistas afirmou que sua prática varia substancialmente de época em época, adaptando-se a novas necessidades e modificando-se quanto à intensidade em que é realizada.

O segundo grupo de mudanças percebidas na prática ao longo do tempo e da aquisição da expertise tem menos menções e é direcionado aos objetos de estudo, não à maneira como se estuda. Um pianista do grupo “de elite” mencionou que atualmente pratica mais exercícios técnicos do que praticava em outros tempos. Essa mudança vem pelo fato de que atualmente consegue enxergar mais beleza e sentido nessa forma de estudo, uma espécie de resignificação do que antes era entediante e negligenciado. Segundo o pianista, atualmente está mais consciente pois:

...às vezes a gente pensa, “piano é só pôr a mão lá”. Tem o toque de cada dedo. Como você manipular a mecânica do piano, por exemplo. Então são coisas novas pra mim que eu não tinha nem um pouco. É completamente diferente. (EB5)

Outra mudança relatada foi o estudo através de várias perspectivas, como a do baterista, baixista ou de um solista, por exemplo. O pianista que mencionou essa alteração afirmou que o fato de pensar como cada integrante de um grupo se coloca na música ou até mesmo tocar outros instrumentos foi um grande diferencial na sua maneira de estudar. Segundo o participante, essa forma trouxe uma maior compreensão musical a ele. Além disso, outras mudanças reportadas referem-se à aplicação da prática no repertório de execução atual dos entrevistados. Apesar de apenas um indivíduo ter reportado tal mudança como a maior mudança em sua prática, em muitos momentos das entrevistas, os participantes deixaram claro que o estudo contextualizado ao que se tem feito no momento em termos de repertório ou práxis musical é mais eficiente do que o estudo descontextualizado. Os diversos aspectos que podem ser praticados no âmbito da música devem, segundo os entrevistados, ser praticados *in loco*.

2.3.2.2.8 Estratégias ao instrumento

A tabela 22 resume as estratégias de treinamento ao piano mais relevantes reportadas pelos participantes. As estratégias foram divididas em “De repertório”, “Improvisatórias”, “Harmônicas”, “Técnicas”, “Em grupo” e “Outras”.

Tabela 22. Estratégias de treinamento ao instrumento mais relevantes reportadas pelos participantes. As estratégias foram divididas em “De repertório”, “Improvisatórias”, “Harmônicas”, “Técnicas”, “Em grupo” e “Outras”. Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao elemento reportado.

Estratégias ao piano	"De elite"	"Intermediários"	"Novatos"	Total
De repertório				
Ampliar repertório	4	2	3	9
Tocar repertório	3	3	2	8
Tocar músicas de um concerto específico	3	1	2	6
Desenvolver os próprios arranjos	2	0	3	5
Desenvolver composições	2	0	0	2
Praticar piano solo	2	0	0	2
Praticar expressividade	0	0	1	1
Gravar o que toca	1	0	0	1
Imitar outros músicos	1	0	0	1
Memorizar standards	0	0	1	1
Praticar "o show" como um todo	1	0	0	1
Preparar-se para o erro	0	1	0	1
Tocar músicas sem partitura	1	0	0	1
Improvisatórias				
Exploração e brincadeira	5	6	4	15
Improvisos das músicas que toca	2	1	2	5
Relação escala acorde	0	0	3	3
<i>Ground zero</i> (criar música sem parâmetros pré-definidos)	1	0	1	2
Praticar os modos gregos	0	2	0	2
Praticar em todos os tons	1	1	0	2
Restringir escolhas de improvisação	1	1	0	2
Seguir métodos já existentes	0	0	1	1
Harmônicas				
Praticar diversas progressões	2	1	4	7
Praticar <i>voicings</i>	1	1	1	3
(Re)harmonizar melodias	0	1	1	2
Praticar campos harmônicos	0	0	1	1

Praticar a distribuição de vozes de acordes	0	1	0	1
Técnicas				
Praticar escalas	0	3	1	4
Praticar o <i>swing</i> (jazz)	1	1	0	2
Praticar arpejos	0	2	0	2
Praticar lentamente	1	0	0	1
Utilizar o metrônomo	1	0	0	1
Praticar o timbre	1	0	0	1
Em grupo				
Tocar em público	1	3	0	4
Tocar em grupo	0	0	2	2
Tocar na igreja	0	1	0	1
Outras				
Praticar de maneira artística	2	0	0	2
Praticar concentração	0	1	0	1
Estudo de timbres e sintetizadores	1	0	0	1
Praticar instrumentos complementares	0	1	0	1
Tocar ao vivo despreparado	0	1	0	1

Fonte: O autor (2019)

O grupo mais mencionado de estratégias de estudo ao piano foi o grupo de estratégias aplicadas ao repertório. De modo geral, com relação ao estudo no instrumento, uma tendência percebida entre as estratégias mais mencionadas foi a importância da possibilidade de aplicação em um repertório real e contextualizado. As estratégias mais mencionadas pelos entrevistados em relação a este item foram a de ampliar e manter um repertório “embaixo dos dedos”, como, por exemplo, o fato de um pianista ter dito que memorizar *standards* é uma forma de estudo bastante eficiente. Assim, muitos dos pianistas, principalmente os “de elite”, comentaram que atualmente a única prática que realizam é relacionada com o repertório que vão apresentar em um concerto ou gravação. Além disso, a manutenção de um repertório de música de concerto também foi bastante citada como estratégia de estudo eficiente, principalmente pelo rigor de execução que esse repertório impõe e pelo grande desenvolvimento pianístico já existente nesse campo, resultando em um desenvolvimento técnico *in loco*.

Outras estratégias apresentadas com relação à aplicação direta em um repertório são a busca por uma espécie de capricho nos arranjos, principalmente quando em piano solo, assim como compor e desenvolver composições iniciadas. De acordo com os pianistas que citaram tais estratégias de desenvolvimento, por trás delas encontra-se a ideia de que o desenvolvimento técnico/mecânico é conseguido de acordo com o quanto a capacidade de se imaginar música se expande. Assim, “caprichar” no arranjo de uma canção, por exemplo, e “resolver” possíveis problemas mecânicos a partir de trechos do arranjo desenvolvido exemplifica boa parte das estratégias relatadas pelos pianistas.

Outras estratégias foram citadas de modo enfático, porém em menor quantidade. A imitação destemida de outros músicos foi citada por um pianista “de elite” como importantíssima e subjugada na cultura ocidental, uma vez que muito da transmissão de conhecimento da cultura oriental é feito dessa maneira, segundo o entrevistado. Gravar sessões de prática e apresentações foi referenciada como uma estratégia fundamental por um pianista “de elite” que afirmou que essa estratégia é a responsável por uma audição mais distanciada e realista da própria performance, explicitando suas qualidades e defeitos, algo que muitas vezes é bem mais difícil de ser feito ao tocar. Tocar músicas sem partitura também foi mencionada como uma estratégia até mesmo de autoconhecimento. Segundo o pianista, essa estratégia não significa memorizar uma partitura, mas sim tocar o que se lembra de uma música, fazer com que aquela memória não necessariamente nítida de uma música “caiba nos dedos do pianista” e que se torne uma outra coisa a partir do que se consegue fazer. Tocar um show completo ininterruptamente também foi mencionada como uma estratégia que amplia a capacidade física e mental do músico que pretende realizá-la. E, por fim, a ação de preparar-se para o erro foi citada como uma estratégia bastante importante por um pianista. Segundo o entrevistado, é uma estratégia que evita apagões ou desesperos numa apresentação, uma vez que errar é algo que certamente acontecerá.

O segundo grupo de estratégias mais mencionadas estão relacionadas às estratégias de desenvolvimento da improvisação. A estratégia mais citada foi a da livre exploração do instrumento. Para os entrevistados que a mencionaram, é nesse tipo de exercício que se encontra elementos de gosto pessoal, que se tem maior facilidade em realizar e que representa o momento de se abrir ao “ridículo”, pois daí pode surgir algo inesperado, que as amarras do aprendizado formal não permitem atingir. Daí também surge a estratégia nomeada como *Groud Zero* por um dos pianistas, que é também improvisar livremente ao piano, porém com o intuito de dar sentido

ao que se toca, por mais que esse sentido não seja explicável em termos teóricos ou analíticos. Praticar a relação das escalas e acordes também foi mencionada como uma estratégia efetiva para um ponto de partida na improvisação, uma base de segurança em que, segundo os pianistas, um mínimo de qualidade fica assegurado.

Além disso, foi mencionado a automatização dos modos gregos²⁰ e o estudo tanto de progressões quanto de improvisos de peças em todos os tons, para que não haja desnível na desenvoltura dos pianistas dependendo da tonalidade em que se improvisa. Por fim, uma estratégia mencionada como bastante efetiva no desenvolvimento da improvisação é a utilização da restrição de escolhas. Notas, ritmos, frases, motivos podem ser escolhidos uma vez e utilizados como base no desenvolvimento de uma improvisação. Segundo os pianistas, tal estudo tem relação direta com a coesão conseguida e desejada em um improviso. Por fim, um dos pianistas recomendou que se busque métodos para a improvisação, certificando-se que neles é possível encontrar um caminho mais estruturado de aprendizado.

O terceiro grupo de estratégias mais citadas foram as das estratégias relacionadas ao estudo de harmonia. Dentro desse grupo, os entrevistados mencionaram o estudo de progressões, em que, além do pianista se familiarizar mecanicamente com diversos caminhos harmônicos, pode também desviar caminhos mais comuns e rearmonizar trechos, fazendo com que esse tipo de estratégia fique mais acessível durante uma performance, por exemplo. Outro estudo mencionado no campo dos estudos harmônicos foi o estudo dos *voicings*, isto é, disposições pré-estabelecidas de notas que formam acordes e os possíveis caminhos dessas vozes dentro de progressões. Segundo os entrevistados, esse estudo diminui a quantidade de informações processadas durante uma performance, uma vez que as estruturas já estão automatizadas, e “liberam” o intérprete para concentrar-se em outros aspectos da performance. Além disso, o estudo dos *voicings* facilita a contextualização harmônica de acordo com a formação instrumental em que o pianista se encontra. Exemplo disso é a omissão das fundamentais dos acordes, quando se toca com um contrabaixista. Foi recomendado também pelos pianistas o estudo de outras distribuições de vozes dos acordes, mais experimental, em que o pianista busca possibilidades que podem soar melhor ao seu gosto próprio e também que se adaptem melhor a

²⁰ Vale ressaltar que a utilização dos modos gregos, no contexto estudado não está necessariamente ligada à música modal. De acordo com Freitas (2008), uma das possibilidades de utilização dos modos gregos é para o uso em um contexto especialmente tonal, em que os modos são inseridos em um contexto de subconjuntos de escalas a serem utilizadas a depender da progressão harmônica.

seus corpos (mãos, braços), repertório, entre outros fatores. Outras estratégias de estudo harmônico indicadas foram o estudo dos campos harmônicos e a harmonização, e reharmonização de melodias propriamente dita, num processo também experimental em que o músico descobre suas preferências.

Das estratégias mais puramente técnicas, os pianistas mencionaram principalmente o estudo de escalas e arpejos como importantes para o desenvolvimento como instrumentista. Como já percebido na seção “evolução da prática”, tais estratégias podem ser encaradas com tediosas ou chatas para os pianistas entrevistados. Entretanto, um dos pianistas “de elite” mencionou que atualmente dedica-se muito mais a esse tipo de estratégia, pois consegue compreender melhor a sua importância por conta da maior maturidade musical. E de acordo com a afirmação de outro participante, também do grupo “de elite”, é possível tornar tais atividades mais prazerosas, deixando-as mais musicais e brincando/modificando alguns de seus aspectos. Recomendou-se também estudar o “*swing*”, referindo-se à forma comum ao jazz de subdivisão rítmica. Como parte desse grupo de estratégias, foi também mencionada a importância de se estudar trechos mais complexos de maneira lenta e frizada a importância da utilização do metrônomo para garantir consistência no estudo de diversos elementos. Por fim, o estudo da sonoridade do instrumento, na tentativa de obter diferentes timbres, dinâmicas e articulações também foi mencionado como importante e, principalmente, negligenciado no campo da expertise desse trabalho.

Outro grupo de estratégias com a utilização do instrumento foram as realizadas em grupo. Apesar do menor número de menções, tais estratégias foram mencionadas de maneira enfática, havendo um entrevistado que atribuiu a essas atividades o nível de desenvolvimento que se encontra hoje. Dentre elas, tocar em público, numa situação real de apresentação, com todos os prazeres e desafios que a atividade impõe, foi mencionada como muito importante como forma de estudo (em que se pode anexar a estratégia de tocar na igreja, pois muitas vezes são os únicos espaços onde os pianistas conseguem se apresentar). Segundo esses pianistas, é no ato real de performance que se pode perceber as inconsistências e dificuldades que um músico possui e é baseado no que se percebe nessas situações que se deve planejar a prática. Também foram mencionados ensaios e qualquer forma de tocar em grupo, que não necessariamente em apresentações públicas, como importantes estratégias de desenvolvimento do *musicianship*, por exemplo.

Outra estratégia apresentada pelos participantes para a aquisição da expertise do pianista no contexto aqui estudado foi a de praticar, o que quer que seja, de maneira artística. Segundo os pianistas que mencionaram tal estratégia, um exercício mecânico, os primeiros acordes de uma música ou qualquer elemento praticado deve ser feito com o foco na performance e não desvinculado dela. Além disso, um pianista entrevistado mencionou a realização de exercícios de concentração ao piano, como tocar bem lentamente cada tecla e sentir seu peso, focalizar a atenção na ação e na resposta que as teclas dão ao corpo, por exemplo. De acordo com esse pianista, uma das utilidades dessa técnica é “limpar” a cabeça no começo de uma sessão de estudos.

O estudo de timbres de sintetizadores, assim como suas mudanças, suas programações também foram citadas como possíveis maneiras de estudo ao instrumento. Por fim, estratégias “menos convencionais” também foram mencionadas, como a realização de apresentações em que o *performer* se sente despreparado e se coloca sob pressão para encontrar as soluções durante a performance ou a utilização de instrumentos complementares para o desenvolvimento de habilidades específicas em que o músico considera seu instrumento principal menos capaz de ofertar soluções.

2.3.2.2.9 Estratégias fora do instrumento

A tabela 23 resume as estratégias de treinamento fora do instrumento mais relevantes reportadas pelos participantes. As estratégias foram divididas em “Auditivas”, “Não auditivas” e “Pessoais”.

Tabela 23. Estratégias de treinamento fora do instrumento mais relevantes reportadas pelos participantes. As estratégias foram divididas em “Auditivas”, “Não auditivas” e “Pessoais”. Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao elemento reportado.

Estratégias sem o instrumento	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Auditivas				
Ouvir - expor-se	5	4	3	12
Buscar referências	0	3	1	4
Treinar o ouvido	1	2	1	4
Transcrições	1	1	0	2
Ouvir solos	0	1	0	1
Não auditivas				
Analisar partituras	0	3	0	3
Conhecer a história como forma de treino	2	0	1	3
Cantar	1	1	0	2
Estudos teóricos	1	1	0	2
Pessoais				
Ter um ídolo/espelho	2	1	0	3
Conhecer-se	0	1	1	2
Meditação	0	1	0	1
Querer improvisar	1	0	0	1

Fonte: O autor (2019)

Sem a utilização de instrumentos, basicamente, as estratégias de estudo mais enfaticamente mencionadas relacionam-se a exposição a materiais musicais de diversos modos. Por mais simples que a tarefa possa parecer, “ouvir música” foi uma atividade descrita como estratégia para diversos problemas musicais, mencionada em diversos pontos das entrevistas. Um dos depoimentos de um *expert* “de elite” ilustra a importância da atividade por meio de uma metáfora:

Então, você pode ter a técnica maior do mundo, como qualquer pianista clássico tem muita técnica... Vamos lá: toca um blues, não tocam. Porque se não ouviu aquilo, não vai ter linguagem. Sobre improvisação eu falo o seguinte para os meus alunos: Você sabe falar inglês? A maioria sabe. Vocês sabem imitar um britânico? Aí alguns imitam. Você sabe falar alemão? Ninguém sabe. Consegue imitar um alemão? A maioria imita (faz sons guturais que remetem à língua alemã)... Por referências, não é? Um italiano, um japonês... idem. Ok. Dez mil dólares para você imitar um finlandês. E eles começam a rir. E eu falo por que é que você não imitou um finlandês? Você imitou um japonês. Você imitou até um árabe... Porque você já viu um filme sobre terrorismo. Você já viu alguma coisa, um mangá japonês. Por que você não consegue imitar um finlandês? Porque você não tem referência. Se você não tem referência, fodeu. Você realmente não consegue, né? (EP2)

Assim, além de ouvir muita música e buscar referências de diversos gêneros musicais, foi também mencionado o treinamento auditivo como importante estratégia para o desenvolvimento musical. A importância desse estudo relaciona-se principalmente com a capacidade de análise que o músico pode desenvolver sem a necessidade de recorrer a partituras ou outros artefatos, como pode-se notar no depoimento a seguir:

Então isso pra mim é importante. Não digo treinar o ouvido a saber que notas é que não sei quem está a tocar, ou ter o melhor ouvido do mundo não, mas saber como a música é construída. E isso, eu posso olhar para uma partitura mas também o meu ouvido pode me dizer em tempo real. (IP1)

Além disso, ouvir solos e realizar transcrições também foram atividades citadas como estratégias de estudo importantes para o desenvolvimento musical e pianístico, pois dessa forma pode-se, além de treinar o ouvido, transportar a música para um suporte em que os elementos podem ser estudados de maneira mais lenta e compreensível.

O segundo grupo de estratégias citadas traz atividades diretamente relacionadas ao material musical, mas que não são auditivas. Em primeiro lugar, a análise de partituras e materiais escritos foi também mencionada como uma estratégia para o desenvolvimento musical,

assim como o estudo teórico para futura utilização de conceitos aprendidos na prática musical. Uma estratégia também mencionada foi a de cantar. Segundo um dos pianistas “de elite” entrevistados “é raro ver alguém que improvisa muito bem e que canta mal.” (EB5). Os músicos que mencionaram essa estratégia sustentaram que não há necessidade de utilizar o canto profissionalmente, mas que a maneira com que se canta representa um pouco da maneira com que se compreende música, sendo essa uma habilidade importante a ser desenvolvida por quem almeja a expertise estudada nesse contexto. Para finalizar as estratégias do segundo grupo, alguns dos pianistas mencionaram o fato de que possuir um conhecimento histórico a respeito do desenvolvimento musical de certos contextos ou instrumentos é também uma estratégia de aquisição da expertise. Segundo esses participantes, principalmente quando se trata do piano, que é um instrumento que já traz consigo um longo tempo de desenvolvimento, conhecer a história dos compositores (nesse caso, principalmente da música de concerto europeia) faz com que se veja e tenha contato com diversos recursos musicais já desenvolvidos ao instrumento e evita que se tenha que criar recursos que já foram criados por outros instrumentistas, por exemplo.

Por fim, o grupo de estratégias denominado como estratégias “pessoais” engloba estratégias mencionadas que não são relacionadas necessariamente com algum elemento musical, mas sim com posturas que os músicos podem adotar em suas carreiras. Alguns dos entrevistados garantiram que possuir um ídolo é uma estratégia bastante importante, pois embutido nessa estratégia está a ideia de aprender por meio de algo que se gosta e que se é familiar. O excerto a seguir ilustra essa constatação:

E a segunda coisa é aprender a improvisar através daquilo que você ama. Se você não ama um estilo, não adianta. Se você não ama jazz, não adianta querer improvisar aprendendo jazz, entendeu? A minha porta de entrada para a improvisação foi o Blues. Eu adorava o Stevie Ray Vaughan e o Eric Clapton, e o Rock`n Roll, e o Led Zeppelin, e o Iron Maiden. Eu sei todos os solos de guitarra do Iron Maiden de cor (EB5).

Também relacionado ao que foi dito acima, conhecer a si mesmo foi uma estratégia também mencionada. De acordo com os pianistas que trouxeram o tema para a entrevista, um indivíduo que deseja aprender a tocar ou a improvisar deve se conhecer, saber os próprios gostos e também os tipos de estratégias de estudo que aprecia ou mesmo que funcionam de acordo com seu modo de pensar e agir. Desse modo, ele se utiliza de menos estratégias importadas de outras pessoas das quais não enxergam sentido, mas que realizam apenas por terem sido referidas como

importantes. A meditação foi um método mencionado tanto para o estudo quanto para atingir uma espécie de autoconhecimento. Por fim, por mais óbvio que pareça, para o aprendizado da improvisação é importante que o indivíduo queira improvisar. Segundo o entrevistado que mencionou essa característica, existem músicos que não têm a necessidade de improvisar e, por isso, não devem necessariamente fazê-lo. O excerto a seguir exemplifica a ideia:

“Primeiro você tem que querer improvisar, né? Muitas vezes eu vejo pessoas que perguntam, que querem aprender a improvisar, mas não escutam improvisadores, não tem a inquietude de sentar ao piano e ter diante de si aquele mar de possibilidades, que é bastante angustiante também, né? Porque a pessoa tem ideia de quem senta ao piano e pode tocar o que quiser é uma pessoa feliz e privilegiada, mas não sabe também que aquilo é um mar de escolhas pra ser feito, né? Que naquelas 88 teclas as combinações são bem variadas” (EB4).

2.3.2.2.10 Criatividade - espontaneidade

Baseado nas respostas diretas à pergunta: “*É possível praticar a criatividade/ espontaneidade? Como?*” e em comentários pertinentes realizados pelos participantes durante respostas a outras perguntas, foi possível encontrar características mais recorrentes relativas à relação dos participantes com a prática/estudo musical. A tabela 24 a seguir sintetiza os tópicos encontrados.

Tabela 24. Respostas diretas à pergunta: “É possível praticar a criatividade/espontaneidade? Como?” e comentários pertinentes a respeito da possibilidade de prática da criatividade/espontaneidade. Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao elemento reportado.

Estratégias	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Improvisação livre	2	3	2	7
Audição	1	2	2	5
Não tem a ver apenas com música	2	2	1	5
Experimentar ao piano	1	1	2	4
Criar sobre um acorde	0	1	1	2
Não há como estudar	1	0	1	2
Improvisar com uma emoção premeditada	1	0	0	1
Utilizar restrições de escolhas	1	0	0	1
Tocar com músicos criativos	0	0	1	1

Fonte: O autor (2019)

De modo geral, os participantes alegam ser possível praticar de modo que a criatividade ou a espontaneidade sejam desenvolvidas, com exceção de um participante do grupo “novatos”, que reconhece não haver maneiras para estudar ou praticar.

A maior parte das estratégias mencionadas está relacionada a atividades que os pianistas desenvolvem ao instrumento. Dessas, a realização de exercícios de livre improvisação foi a estratégia mais citada como uma boa maneira de desenvolver a criatividade. O excerto a seguir exemplifica tal exercício:

Você pode praticar espontaneidade também de várias maneiras, você pode sentar ao piano e falar: ok, hoje eu vou brincar de Keith Jarrett, eu vou tentar um *ground zero* aqui, eu vou tentar buscar uma ideia *from zero*. Um pequeno motivo, desenvolvê-lo, como eu vou trabalhar isso, entendeu? Por exemplo, acho que isso. (EP2)

É interessante notar que, assim como quando os pianistas descrevem elementos de uma boa performance ou de um bom músico, a ideia de buscar um sentido ou coesão está por trás até mesmo do exercício da improvisação livre.

Outro elemento bastante citado foi o do experimentar ao piano. Sem a ideia de necessariamente conseguir imprimir um sentido ao que se toca, buscar sonoridades e conferir se o que se ouve internamente é transmitido ao instrumento parece ser uma estratégia importante

para os entrevistados. Além disso, criar com restrições, como a seleção de intervalos, notas, ritmos, entre outros também foi citada como estratégias de desenvolvimento da criatividade, assim como a criação de melodias sobre um acorde ou cadência pré-definidos.

Uma estratégia similar de estudo que se destacou foi a improvisação com alguma emoção em mente. Assim como a transmissão de emoções ao tocar foi mencionada como uma característica de bons músicos e boas performances, improvisar tendo em mente alguma emoção ou sentimento foi citada por um pianista “de elite” como uma estratégia importante e pouco utilizada nessa práxis em que o ensino mais técnico e voltado à sintaxe musical predomina, segundo esse participante. E por fim, um dos entrevistados afirmou que tocar com músicos que são criativos promove o desenvolvimento da criatividade, uma vez que o músico que busca essa habilidade necessita responder musicalmente a esse(s) músico(s) e possui exemplos em tempo real de como esses indivíduos se comportam.

Embora a quantidade de menções às estratégias ao piano tenha sido maior, a ênfase dada a estratégias fora do instrumento foi grande, principalmente pelo grupo “de elite”. A audição como um meio de aquisição da criatividade foi uma estratégia bastante mencionada. Uma das referências mais ilustrativas da relação entre a criatividade e essa estratégia pode ser percebida na relação citada pelo entrevistado entre a expertise musical e a expertise em outros idiomas:

Eu digo: criatividade, o Saramago era um gajo muito criativo como escritor, mas se tu puseres o Saramago a falar japonês, o gajo era o mesmo criativo e não ia dizer nada. Não ia dizer nada porque não sabia falar japonês, acho eu. Portanto, não ia conseguir fazer nada, não ia conseguir comunicar nada. E era um gênio na mesma, porque não dominava a língua. (EP3)

A afirmação do entrevistado, que aponta para a estratégia auditiva para a aquisição da criatividade no contexto dos pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores corrobora a importância da familiaridade (auditiva) com o material para o desenvolvimento das habilidades musicais, elemento referenciado diversas vezes pelos entrevistados. Essas considerações vão de acordo com a amplitude e pluralidade de desenvolvimento percebido em decorrência da audição musical, já mencionada anteriormente.

Por fim, outro fator com grande número de menções é o de que a prática da criatividade é sim possível, porém não está relacionada com exercícios necessariamente musicais. Situações cotidianas, a exposição à arte e principalmente a atitude curiosa de um indivíduo perante a vários aspectos da vida podem desenvolver esse aspecto sem que necessariamente seja necessário o uso

do instrumento, segundo os entrevistados. O excerto a seguir exemplifica essas afirmações:

“Eu acho que é possível. Mas não tem a ver com a música. Ou seja, não tem necessariamente a ver com a música. Eu acho que é possível trabalharmos a nossa capacidade de reagirmos emocionalmente a coisas, expondo-nos o mais possível a coisas. Ou seja, eu tenho certeza que alguém que vê muito cinema e que vai a muitas exposições e que vê muito teatro e que ouve muita música, de muitos gêneros diferentes e que lê muitos livros, etc... tem uma predisposição emocional para ser mais criativo do que uma pessoa que procura fechar-se, não é? Em si mesmo... Eu diria que se pode trabalhar a nossa disponibilidade emocional para sermos criativos e sermos estimulados” (EP1).

2.3.3 Discussão

Esta etapa desta pesquisa identificou como pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores de diferentes níveis de expertise caracterizam a expertise e a performance em nível de *expert* em seu domínio de atuação e como acreditam que o desenvolvimento da expertise nesse campo ocorre/deve ocorrer.

Na tentativa de compreensão da expertise e dos elementos que caracterizam os indivíduos dos mais altos níveis nesse campo, cinco aspectos foram mencionados mais vezes pelos pianistas como definidores de um intérprete-arranjador-improvisador *expert*: identidade musical, domínio do instrumento, conexão entre ideia musical e ação, versatilidade de gêneros, versatilidade de atividades realizadas.

De acordo com Weisberg (1999), no contexto da música de concerto, os instrumentistas que alcançam os mais altos níveis de expertise (possuindo carreiras como solistas) diferenciam-se principalmente pelas interpretações pessoais que imprimem às peças que tocam e pela comunicação de emoções a seus ouvintes. No contexto do jazz, Elliott (1995) declara que músicos executam determinadas músicas com o intuito de expressar sua compreensão pessoal daquela composição, o que faz com que uma performance não seja o equivalente aural de se fazer uma fotocópia de uma pintura, por exemplo. É possível perceber assim a importância de uma espécie de originalidade em diversos contextos musicais (como os citados acima).

Crispin e Österjō (2017), principalmente no contexto da interpretação da música de concerto, propõem que a produção de uma obra musical resulta de uma interação entre múltiplos processos de interpretação e construção. O que faz com que a identidade de uma peça seja resultado de múltiplas variáveis e, principalmente, seja parte de um processo contínuo. Esses

apontamentos são muito semelhantes ao que propõe Nascimento (2011) no contexto da música popular, em que traz a ideia de um *continuum criativo* de arranjos que corroboram, modificam e ampliam a identidade de uma peça, fazendo desse processo algo fluido.

Assim, com papéis distribuídos a diversos atores responsáveis pelo desenvolver da peça num plano mais amplo, a função do *performer* tem sua importância ampliada dentro desse contexto de propagação de uma obra, uma vez que suas diversas performances são também elementos que compõe sua identidade (Crispin & Österjō, 2017). E com a crucialidade desses agentes, os mesmos autores apontam para uma questão central dentro desse modelo, que é o que denominam por voz do *performer*.

Além disso, essa discussão recai na questão da autenticidade da performance musical. Ao discutir essa questão, autores como Crispin e Österjō (2017) e Davies (1987) apontam que diversos significados relativos à autenticidade musical coexistem e são interligados, como a relação com um gênero musical específico, a relação com a intencionalidade de um compositor ou mesmo a autenticidade de um *performer* em relação a uma dada composição. Com relação a essa última, Davies aponta que a autenticidade é um fator que qualifica as performances (uma boa performance é dotada de autenticidade). E nesse sentido, explica que a autenticidade da performance independe da qualidade da composição em si e tem como principal fator avaliativo a capacidade criativa do intérprete.

Os resultados desta etapa estudo caminham na direção em que apontam os autores citados no parágrafo anterior. No contexto dos pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores, a identidade musical do *performer*, elemento que dialoga com os apontamentos citados por esses autores, foi o atributo com o maior número de menções pelos participantes deste estudo como caracterizador de um *expert*. A questão mais importante reside no fato da mescla entre elementos sintáticos e não sintáticos das músicas, uma vez que a manipulação de ambos faz parte de uma performance dentro do contexto aqui estudado. A menção, por exemplo, de que muitas vezes a expertise de um intérprete-arranjador-improvisador é perceptível através do que esse intérprete faz com uma simples canção ou até mesmo com uma composição cujo material é julgado como pouco inspirado, podendo transformar esse material musical em uma obra prima. Tal noção corrobora as reflexões de Davies (1987) e se mostra bastante representativa da importância do papel do intérprete.

Embora no contexto estudado as atividades se confundam e possam acontecer

simultaneamente, como arranjadores, por exemplo, a maneira como um pianista distribui e conduz as vozes dos acordes, as extensões dos acordes mais utilizadas, as substituições harmônicas preferidas, as manipulações melódicas, como as adições de vozes ou a criação de contracantos às melodias principais, a maneira com que os pianistas remontam ou ligam as partes de uma peça, todos esses elementos (além de diversos outros) podem configurar-se como agentes que identificam um intérprete. Além disso, a maneira com que o intérprete conduz seções de improvisação, sua capacidade de construir e desenvolver um discurso musical nessas seções das músicas e a predominância da escolha de escalas para certos tipos de progressões também são elementos que podem configurar-se como agentes que identificam um intérprete.

Por outro lado, a maneira como um pianista “ataca” um acorde, independentemente de como foi construído ou teve suas vozes conduzidas, as articulações mais utilizadas, o timbre que os pianistas conseguem obter dos instrumentos, a variação de dinâmica (mesmo que pouca) e até mesmo esbarrões e contribuições involuntárias recorrentes, elementos não sintáticos, também figuraram como elementos que identificam um pianista de excelência.

O fato é que a voz do intérprete no contexto estudado parece ser composta de uma mistura de elementos musicais sintáticos e não sintáticos mais usuais de um pianista (Crispin & Österjō, 2017). Assim, parece não haver necessidade de um equilíbrio entre esses elementos para que uma voz seja percebida, ou seja, um pianista pode ser mais facilmente reconhecível pela forma com que articula as notas em uma improvisação enquanto outro pode ser reconhecido pelas substituições harmônicas que recorrentemente utiliza. O que parece comum é que uma espécie de capacidade de ser reconhecido por um ou vários desses elementos figura como a característica mais relatada nesse estudo como reveladora de um *expert* e parece ser algo buscado deliberadamente, corroborando autores como Crispin e Österjō (2017), Davies (1987) e Berliner (1994).

Chi (2006) apresenta características comuns à expertise em diversos domínios. Os resultados trazidos aqui dialogam com algumas dessas características e fazem possíveis espécies de traduções para o domínio estudado. Dois dos aspectos mais citados pelos entrevistados nesta etapa aparecem diretamente em consonância com as características apontadas pela autora: domínio do instrumento e conexão entre ideia musical e ação. Esses aspectos ligam-se especialmente com a característica do menor esforço cognitivo necessário para a realização das tarefas relativas ao domínio. A conexão entre ideia musical e ação dialoga diretamente com a

afirmação da autora. Os mecanismos da representação mental e, mais especificamente do *chunk*, parecem atuar mais diretamente neste atributo, uma vez que, segundo os entrevistados, imaginar frases ou trechos musicais e reproduzi-los caracteriza um *expert* nesse campo. Pode-se declarar também, em analogia à explanação do funcionamento desse mecanismo por Feltovich et al. (2006) em que as unidades “c”, “a”, “r”, “r” e “o” tornam-se uma unidade na palavra “carro”, que os *chunks* no domínio estudado são frases e excertos musicais mais longos (as notas musicais representariam as letras numa palavra) e são pensados em formas de sonoridade e transferidos a um instrumento. O domínio do instrumento liga-se mais diretamente à capacidade de executar essas ideias musicais imaginadas ou mesmo executar/reproduzir outras ideias musicais. Ocorre que um domínio técnico/mecânico do instrumento também se configura como uma característica importante do *expert* nesse campo. Se por um lado os entrevistados reconheceram uma espécie de repulsa à ideia de um pianista que tem condições técnicas para realizar excertos musicais, mas que os faz sem uma coerência narrativa, de maneira que soa aleatória, por outro, é necessário que a realização física não seja um empecilho para os indivíduos que figuram nos mais altos níveis de expertise no domínio.

No domínio investigado neste trabalho, dois dos aspectos mais apontados como caracterizadores dos *experts* destoam de algumas das características expostas por Chi (2006) a respeito da expertise como um todo. Esses aspectos são a versatilidade de gêneros tocados pelos *experts* e a versatilidade de atividades realizadas por esses indivíduos. De acordo com a autora citada, a expertise é restrita a um domínio e muitas vezes a um contexto dentro de um domínio, o que faz com que *experts* sejam geralmente especialistas em áreas e tarefas. Assim, a afirmação pelos participantes do estudo de que dois dos elementos caracterizadores dos *experts* são a versatilidade de gêneros que toca e a versatilidade de atividades exercidas apontam para uma figura que é o oposto de um especialista. Indivíduos dos mais altos níveis alegaram desenvolver uma diversidade de atividades como arranjos para várias formações, composição direção musical, gravações (incluindo aspectos técnicos relativos a esses processos) e a própria interpretação em diferentes formações, o que envolve diferentes formas de relação com outros músicos, assim como diversas maneiras de tocar. Além disso, as afirmações de que quando se trata de um *expert* nesse domínio musical não há desnível perceptível na qualidade da execução de músicas de diversos gêneros e períodos também corrobora a ideia de um *expert* que não é um especialista ou, caso seja, não é a esse ponto que a restrição de sua expertise exerce influência. Além disso,

consta nos discursos obtidos aqui que a característica mais citada, a identidade musical, é perceptível, independentemente do gênero musical executado.

Tais evidências conduzem a discussão à hipótese da existência de algum ponto de convergência que permita a esses indivíduos o desenvolvimento nas várias atividades que o domínio estudado contempla. Uma das possíveis hipóteses para essa questão pode ser conferida nas respostas para o questionamento a respeito da existência de habilidades mais importantes que outras para se tornar um bom músico no contexto estudado. Duas habilidades destacaram-se através desse questionamento: compreensão musical auditiva e domínio do instrumento. A hipótese apresentada aqui é a de que a interrelação entre essas duas habilidades configura-se como o ponto central das habilidades mais importantes, de acordo com os entrevistados.

De acordo com Lehmann e Gruber (2006) o caminho em direção à expertise é caracterizado por adaptações fisiológicas, cognitivas e perceptivo-motoras. As primeiras adaptações ligam-se, por exemplo, à maior capacidade de controle de certos órgãos do corpo desenvolvidas por músicos, quando comparados à indivíduos que não são instrumentistas. As adaptações seguintes ligam-se principalmente a uma memória relativa à resolução de problemas específicos ao domínio de expertise, possibilitando um acesso mais rápido à informações necessárias para a realização das tarefas específicas do domínio. Já as adaptações perceptivo-motoras são demonstradas através da maior capacidade demonstrada por músicos para discriminação de intervalos musicais, timbres, além da maior precisão e velocidade na realização de tarefas mecânicas específicas.

O diálogo promovido entre as respostas aqui encontradas e o que foi exposto acima demonstra que ambas as respostas parecem ligadas às adaptações apontadas por Lehmann e Gruber (2006). Além disso e, principalmente, apresentam-se interligadas entre si e com a importante característica da expertise no contexto aqui estudado, que é a capacidade que os *experts* possuem de imaginar frases, melodias ou excertos musicais completos e realizar o que foi imaginado no momento.

Muitas das respostas obtidas pelos entrevistados foram enfáticas quanto à importância do desenvolvimento da compreensão musical auditiva. Algumas delas descreveram esta habilidade como sendo basal na formação musical, anterior a qualquer outra, ainda que essa outra seja importante. As inúmeras possibilidades trazidas pelo desenvolvimento da compreensão musical auditiva são várias, tais como o desenvolvimento da capacidade de análise da cena auditiva em

tempo real ou a facilitação da interação com outros músicos, o que auxilia outros importantes elementos como o *musicianship* (Elliott & Silvermann, 2015). Essas possibilidades dialogam ainda com diversos dos elementos apontados por Chi (2006) como característicos dos *experts* como a capacidade perceber recursos em maior quantidade, de maneira mais rápida e mais profunda em relação aos principiantes em diversos domínios; habilidades mais precisas de auto-monitoramento; e a postura mais oportunista em relação aos “novatos” na utilização de recursos. De fato, a importância da compreensão musical auditiva está ligada principalmente às adaptações perceptivas e cognitivas apontadas por Lehmann e Gruber (2006).

Por outro lado, intrinsecamente ligada à importância da compreensão musical auditiva, o segundo elemento mais citado – o domínio do instrumento – parece configurar-se como o atributo complementar à compreensão musical auditiva para a conclusão das duas etapas da relação “imaginação - ação” referida aos *experts*. O controle do instrumento aqui referido se relaciona principalmente à capacidade de realização de ideias imaginadas pelo pianista. Além disso, muitos dos entrevistados atestaram que “ser um bom pianista” é importante para que se possa figurar entre os *experts* no contexto estudado. Isso significa principalmente que a utilização de recursos especificamente pianísticos para a criação e enriquecimento de arranjos, composições e improvisações também foi fortemente valorizada. A utilização e a variedade de figuras de acompanhamento utilizadas por um pianista é um exemplo disso, assim como a exploração de melodias realizadas em oitavas ou por intervalos, elementos idiomáticos do instrumento.

Além da expertise na utilização dos recursos idiomáticos citados, um outro aspecto que se mostrou importante como habilidade do pianista intérprete-arranjador-improvisador foi relativo a timbres, dinâmicas e articulações. Também ligados ao controle do instrumento, esses aspectos foram mencionados por vezes como negligenciados por músicos improvisadores, havendo menções sobre uma excessiva utilização de recursos sintáticos para a criação de elementos que dão variedade às performances, sendo que em diversos momentos essa variedade pode ser obtida por elementos não sintáticos. Gomes (2015) demonstrou que o pianista Egberto Gsmonti se utiliza de diversos desses recursos não sintáticos para criar diversidade em suas peças. Muitas delas desenvolvem-se por meio da repetição de partes e a variação de dinâmicas e articulações são muitas vezes o recurso principal utilizados pelo pianista para que as exposições e reexposições temáticas não soem demasiadamente semelhantes.

As adaptações fisiológicas, cognitivas e motoras apontadas Lehmann e Gruber (2006) parecem estar bastante ligadas ao segundo atributo mais apontado pelos pianistas aqui entrevistados no presente estudo, uma vez que esse atributo está ligado à capacidade de “realizar” demonstrada por eles. Entretanto, o que pode ser percebido como mais importante desses dados é a relação de complementaridade entre as duas habilidades mais mencionadas. Se por um lado é indispensável que os pianistas estejam tecnicamente aptos à realização do que se propõe tocar ou do que imaginam musicalmente, por outro, é indispensável que haja um pensamento musical perceptível por trás do que é tocado, principalmente por se tratar de um contexto em que existe muita criação em tempo real, e não que o que se toca soe como uma espécie de experimentação dos dedos ao teclado do piano, sem que haja uma frase musical imaginada previamente, por exemplo.

Com relação à performance em nível de *expert* dos pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores, tanto na perspectiva dos participantes enquanto *performers* quanto em sua perspectiva enquanto público, algumas considerações podem ser traçadas a partir dos dados encontrados. Definida por Ericsson (2006a) como uma performance consistente, mensurável e reproduzível nos mais variados domínios, as características apontadas se apresentam de maneira interconectada e interdependente. Além disso, os elementos apontados dialogam com elementos indicadores do estado de fluxo (Csikszentmihalyi, 1990), tanto isoladamente como em menções que parecem refletir esse estado de maneira completa.

De acordo com Martin e Jackson (2008) nove características podem estar presentes no estado de fluxo: equilíbrio entre desafio e habilidade; fusão da consciência e ação (realizar as tarefas espontânea e automaticamente, sem a necessidade de pensar); presença de objetivos claros; *feedback* inequívoco; concentração na tarefa a ser realizada; senso de controle; perda de autoconsciência; transformação da percepção do tempo; e experiência autotélica (o sentimento de que a experiência é extremamente gratificante). Das respostas mais frequentes obtidas no nesta etapa do trabalho, “confiança/estar à vontade”, “diversão no palco”, “estado de fluxo” aparecem diretamente relacionadas às características apontadas por estes autores. “Confiança/estar à vontade”, da forma como os participantes mencionaram, relaciona-se com a sensação da capacidade de realização do desafio da performance em questão. “Diversão no palco”, muito embora os participantes tenham garantido que não necessariamente necessitam gargalhar para divertir-se, relaciona-se com a experiência autotélica. E o “estado de fluxo”

remete à diversas das características apresentadas pelos autores, principalmente à perda da autoconsciência, senso de controle e a transformação na percepção do tempo. Além disso, um dos atributos mais mencionados pelos participantes quando a performance é realizada em grupo é a “comunicação interna”, que também relaciona-se com as características citadas, principalmente com o *feedback* inequívoco e com a concentração na tarefa a ser realizada.

Os componentes do estado de fluxo parecem estar diretamente ligados à qualidade da performance percebida pelos músicos, enquanto realizadores e durante a ação propriamente dita. Mas um dado se apresenta de modo curioso no que diz respeito à reprodutibilidade da performance em nível de *expert* (Ericsson, 2006). Diversos pianistas entrevistados aqui mencionaram que a percepção da qualidade do que tocam durante a performance por vezes não reflete a realidade que encontram após uma possível audição. Isso faz com que esses indivíduos se surpreendam tanto positivamente (quando possuíam uma percepção negativa durante a performance), quanto negativamente (quando possuíam uma percepção positiva) e sugere que a sensação durante a performance não é suficiente para a garantia de sua qualidade, mesmo quando contempla diversos dos indicadores reportados. Além disso, indivíduos do grupo “de elite” mencionaram a percepção reportada, além de afirmarem ser perceptíveis às flutuações na qualidade de suas performances. Flutuações essas que são dependentes de diversas variáveis como qualidade e adaptação ao piano disponível, qualidade da sala, sensação em relação à recepção do público, dentre outras. Esses dados sugerem que, no contexto estudado, a reprodutibilidade da performance, assim como a reprodutibilidade de sua qualidade, é parcial, relativa e possivelmente mais perceptível a ouvintes externos, conhecedores mais superficiais das potencialidades do(s) músico(s). Isso significa que as flutuações da qualidade da performance reportadas pelos participantes muitas vezes não são percebidas por outros ouvintes de modo geral (mesmo que sejam *experts*), mas que essa percepção está bastante relacionada com a intimidade que o ouvinte possui com a obra do músico.

Por outro lado, quando os entrevistados caracterizam uma performance em nível de *expert* no contexto aqui estudado ao encontrarem-se na perspectiva de ouvintes, os dados dialogam com características trazidas por Berliner (1994) para a avaliação da improvisação no contexto do jazz. Dos 11 elementos que esse autor traz, três apareceram diretamente conectados com as respostas encontradas para a caracterização de uma boa performance na perspectiva do público. São eles: a substância melódica das ideias, a habilidade de contar histórias e a

originalidade e gosto. Como é possível observar nos resultados, três dos elementos mais citados pelos participantes dessa pesquisa como definidores de uma performance em nível de *expert* no contexto estudado circundam as ideias dos dois primeiros elementos citados: de uma “coerência - lógica”, “contar história - discurso” e “não aleatoriedade”.

De acordo com Berliner (1994), os desafios de uma improvisação recaem na criação de ideias musicais reconhecíveis, cantáveis, além da criação de maneiras elegantes de conectar ideias, frases e notas. Além disso, o autor problematiza dois tipos de comportamentos de improvisadores que tendem a precarizar as improvisações de músicos menos *experts* nesse contexto: a relação física/técnica com a criação musical e a interação entre o pensamento musical teórico e aural. O primeiro faz com que os improvisadores tenham problemas semelhantes aos de pessoas falantes compulsivas, sobre as quais recai a crítica de que, apesar do discurso ininterrupto, nada é realmente dito. E o segundo faz com que músicos cuja improvisação esteja arraigada em uma abordagem desenfreadamente teórica, como o pensamento demasiado nas relações entre escalas e acordes ou mesmo nas progressões harmônicas, sejam classificados ironicamente como conectores de acordes, em vez de verdadeiros improvisadores.

Na presente pesquisa, houve um certo repúdio advindo dos participantes por conta da sensação de aleatoriedade ao ouvir outros músicos, assim como menções tais como “a música não sai dos dedos”, referindo-se à ideia principal de que as notas, frases ou mesmo sessões completas tocadas devem ser precedidas de uma imaginação aural (Priest, 1989) e não de uma experimentação física (embora esse tipo de experimentação possa ser uma estratégia de estudo, segundo os entrevistados). Esses dados indicam que as concepções apresentadas por Berliner (1994) a respeito da improvisação jazzística estão significativamente arraigadas nas concepções musicais dos indivíduos entrevistados aqui. Estes dados também corroboram a afirmação de que uma das finalidades principais da prática deliberada é o desenvolvimento das representações mentais (Ericsson & Pool, 2016). Além disso, é perceptível que esses atributos podem ser expandidos para além da improvisação, mas também para sessões ou elementos premeditados, embora a improvisação seja fundamental para o domínio aqui investigado.

Um outro elemento que figura entre os mais reportados pelos entrevistados como caracterizador da performance em nível de *expert* é o que denominaram por comunicação, remetendo principalmente às emoções. Entretanto, embora tenha sido mantida a expressão mais utilizada pelos participantes, os dados apontam que, de fato, os participantes referiam-se à ideia

de expressão de emoções. Segundo Juslin (2013) o conceito de expressão emocional difere-se do conceito de comunicação pois o primeiro não requer uma correspondência entre o que o ouvinte percebeu emocionalmente da performance e o que o compositor/intérprete quis transmitir. A comunicação, por outro lado requer essa correspondência, o que significa que o músico tem a intenção de transmitir uma certa emoção e o ouvinte consegue reconhecê-la. O autor explica ainda que a primeira situação é mais passível de ocorrer, uma vez que possivelmente existem menos emoções para as quais haveria um consenso entre os ouvintes, porque ouvintes diferentes apresentam respostas emocionais distintas para trechos musicais iguais. Além disso, segundo Juslin (2013) existem outras variáveis que exercem efeito na comunicação emocional, como história de vida do ouvinte ou o quão familiar esse ouvinte é com a obra ou o gênero tocado. Os dados obtidos parecem estar mais voltados então à expressão de emoções na performance e não a sua comunicação. Assim, os entrevistados não apontaram para uma ideia de convergência entre *performer* e ouvinte, mas sim para o fato de que as boas performances expressem algum tipo de emoção, o que seria o oposto, por exemplo, a uma performance cuja maior percepção pelos ouvintes resida na proficiência técnica do *performer* em questão, dados corroborados por Gaunt e Hallam (2016).

Por fim, a “pertinência ao contexto” também figura entre os elementos com maior número de menções pelos entrevistados. Ao estar interligados, esses elementos contribuem para a tensão entre a geração de material novo e seu relacionamento com o contexto que está envolvido. Ambos são ligados à relação aural do músico com a práxis que está inserido (Berliner, 1994; Elliot & Silvermann, 2015). De acordo com Berliner (1994), um dos elementos que demonstram uma mudança de nível de expertise de um improvisador no contexto do jazz é o fato de que esse improvisador consegue realizar um diálogo com a história dessa prática, principalmente por meio da capacidade de utilização inteligente de elementos consagrados por indivíduos que obtiveram destaque dentro do contexto em que o improvisador está inserido.

Elliott e Silvermann (2015) explanam que a compreensão musical de um indivíduo é demonstrada a partir de sua capacidade de realizar uma performance e que os resultados dessa performance são indícios suficientes para uma avaliação de sua compreensão musical e também do contexto em que sua performance está inserido. De acordo com Berliner (1994), no contexto do jazz, improvisações que não conseguem exibir as convenções estilísticas da prática, geralmente são acusadas por uma falta de embasamento histórico do que já foi realizado dentro

desse universo. Ele exemplifica citando casos de performances de um pianista de concerto que teve sua improvisação classificada como “brega” por um músico mais experiente por conta da articulação uniformizada de notas, o que não fazia com que a performance do músico em questão dialogasse com as nuances mais associadas ao jazz. Em um outro exemplo, o autor declara que um músico mais experiente no contexto do jazz aconselhou um “novato” a “ouvir mais”, pois possuía um bom “*feeling*”, mas falhava em dialogar com o que já havia sido realizado, no sentido de compreender o vocabulário.

Os dados encontrados corroboram um elemento primordial que parece caracterizar uma performance em nível de *expert* no contexto dos pianistas intérpretes-arranjadores improvisadores: a ideia do conhecimento do contexto em que ele está inserido. Tal contexto pode ser demonstrado por meio da exposição de referências, padrões rítmicos pertinentes, contemplação e frustração das expectativas dos ouvintes (uma vez que esses também fazem parte da práxis). Assim, esses dados corroboram novamente as pesquisas de Weisberg (1992; 1999). Diversas evidências demonstraram que a criatividade e a capacidade de produzir algo novo e pessoal são fundamentais para que um indivíduo possa estar nos níveis mais altos de expertise de um pianista no contexto aqui estudado, como já demonstrado em outros trechos do presente trabalho.

2.3.3.1 Desenvolvimento da expertise e mudanças na prática

Os fatores apresentados pelos participantes como principais responsáveis por seus atuais níveis de expertise corroboram pesquisas de autores como Ericsson et al. (1993), Ericsson (2006) e Ericsson e Pool (2016). Embora não tenham havido menções à expressão “prática deliberada” propriamente dita, diversos dos aspectos apresentados por esses autores em relação ao desenvolvimento da expertise parecem ser bastante representativos de como ocorre esse processo, de acordo com os pianistas entrevistados. A tabela a seguir apresenta os grupos de fatores apresentados pelos pianistas como responsáveis pelo ponto das carreiras em que se encontravam no momento da pesquisa:

Tabela 25. Grupos de fatores apresentados pelos pianistas como responsáveis pelo ponto das carreiras em que se encontravam no momento da pesquisa. Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao

elemento reportado.

Fatores	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Fatores internos	5	5	3	13
Fatores externos	3	4	6	13

Fonte: O autor (2019)

Como pode ser percebido, há um equilíbrio entre fatores internos e externos de acordo com os entrevistados. Entretanto, os fatores internos, cujos itens de maior número de menções são a “persistência” e o “trabalho/estudo” apresentam-se de modo bastante convergente com aspectos relativos à prática deliberada ou a aspectos necessários para que um indivíduo se engaje nessa atividade. Além disso, não foram encontradas menções em relação à hereditariedade das habilidades que possuem ou a uma espécie de dom, comumente referidos principalmente por indivíduos que não participam dos domínios de expertise e não enxergam os processos necessários à aquisição de habilidades pelos quais os indivíduos precisam passar (Davidson & Mcpherson, 2017; Ericsson, 2014; Chi, 2006). Assim, com relação aos fatores internos apresentados pelos entrevistados, é perceptível uma convergência das respostas principalmente no que se refere à necessidade da realização de um esforço consciente e deliberado para que se consiga ser bem-sucedido no domínio de expertise em questão. Estes resultados convergem com premissas básicas das teorias dos autores mencionados acima. Além disso, essa percepção parece aumentar com o aumento da expertise, pois como pode-se observar, indivíduos do grupo “de elite” atribuíram suas conquistas a mais fatores internos do que externos enquanto indivíduos do grupo dos “novatos” atribuíram as suas a um maior número de fatores externos, em detrimento dos internos.

Com relação ao segundo grupo de fatores, os externos, os dados se apresentam menos convergentes no que se refere a uma essência (como percebida nos fatores internos). Por outro lado, o aspecto mais mencionado, isto é, quanto aos professores que eles tiveram, continua por corroborar as teorias dos autores mencionados anteriormente. De acordo com Ericsson e Pool (2016), um fator constituinte e importante da prática deliberada (e também da prática proposital) é a existência de *feedback*. E segundo esses autores, esse papel de auxílio e avaliação das estratégias e resultados obtidos pelos aprendizes são exercidos por professores. Estes, por já

possuírem um certo grau de expertise, podem auxiliar os aprendizes no desenvolvimento de estratégias mais eficazes para resolução dos problemas, principalmente nos estágios iniciais do aprendizado.

Os dados encontrados corroboram amplamente essa constatação. Ao todo, seis menções à crucialidade do papel dos professores foram encontradas reafirmando as ideias reportadas. Como, por exemplo, o auxílio ao desenvolvimento através do *feedback* trazido, mas também com menções de que esses professores desempenharam um papel fundamental na apresentação de novas referências musicais à formação dos pianistas entrevistados, elemento bastante importante no desenvolvimento da expertise musical (Berliner, 1994; Elliott, 1995). Além disso, outras características como o apoio da família à empreitada do aprendizado e, principalmente, ao estímulo dado por esses entes ao prosseguimento na carreira musical também corroboram dados encontrados em Easton (1989, como citado em Lehmann e Gruber, 2006, p.458), que chegou a relatar que a violoncelista Jaqueline du Pre “nunca lavou roupas e não teve responsabilidades domésticas como adolescente”.

Como já mencionado anteriormente, de acordo com os dados encontrados, a percepção de que elementos internos foram os responsáveis pelo sucesso alcançado nas carreiras dos pianistas parece aumentar de acordo com o nível de expertise dos pianistas. Essa mudança também corrobora as informações trazidas por Ericsson e Pool (2016) a respeito do *feedback* e do papel dos professores. Segundo esses autores, o aumento da qualidade da representação mental (um dos objetivos da prática deliberada) faz com que os aprendizes consigam um melhor monitoramento das estratégias e, conseqüentemente, diminua a necessidade de um professor ou técnico no desempenho dessa função.

Por outro lado, dados importantes e complementares à discussão acima foram encontrados com as respostas dos participantes quando questionados a respeito das mudanças percebidas em relação à prática no começo comparado ao momento atual de suas carreiras. A tabela 26 a seguir resume os grupos de resultados mais mencionados:

Tabela 26. Grupos de mudanças percebidas em relação à prática a no começo de e no momento atual de suas carreiras. Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao grupo de elementos reportado.

	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Como a prática é conduzida	8	7	5	20
O que é praticado	2	1	0	3

Fonte: O autor (2019)

Embora uma reflexão a respeito do engajamento dos indivíduos com a prática e o tipo de prática que realizam (deliberada, proposital e comum), de acordo com os critérios apontados por Ericsson e Pool (2016), já tenha sido realizado na primeira etapa do deste estudo, os dados da presente seção complementam essa discussão.

É perceptível que as menções encontradas nas entrevistas se apresentam de maneira contundente em relação a uma tendência de mudanças relativas a como a prática é conduzida em detrimento de o que se pratica, embora dados a respeito de mudanças nos objetos de estudo também tenham sido mencionados (em número bastante inferior). Esses dados reforçam resultados trazidos por Duke et al. (2009) e Williamon e Valentine (2000) que demonstraram que a maneira como o aprendizado de trechos musicais era praticada exercia maior influência na qualidade dos resultados musicais obtidos do que na quantidade de tempo investida na prática, por exemplo.

Com relação ao modo de como a prática é conduzida, as respostas mais encontradas foram relacionadas a uma maior organização das sessões de prática, a um aumento do controle do foco durante sua realização e a um ganho de autonomia em diversos aspectos relativos à maneira com que a atividade é conduzida. Tais características apontam para uma caminhada em direção a uma espécie de “deliberalização” da prática, pela junção de aspectos mencionados por Ericsson e Pool (2016) como caracterizadores da prática deliberada propriamente dita. No âmbito dos esportes, Coughlan et al. (2014) demonstraram que indivíduos de grupos “intermediários” apresentaram uma tendência de praticar as habilidades em que já eram mais fortes, enquanto indivíduos *experts*, frente a uma dificuldade, buscavam praticar seus pontos de maior fraqueza. Esse parece ser um dos postos-chave percebidos com relação às mudanças mencionadas pelos pianistas de maior expertise com relação a suas formas de praticar.

Com relação às características apontadas por Ericsson e Pool (2016), tanto para a prática deliberada, quanto para a proposital, a maior organização reportada pelos participantes retoma principalmente a relação com o fato de que a prática deliberada é constituída de metas específicas e claras, não a um desenvolvimento geral. Assim, principalmente o desmembramento das dificuldades percebidas pelos pianistas em elementos menores e mais objetivamente praticáveis demonstra uma espécie de maturidade adquirida pelos músicos com o decorrer do tempo e a aquisição da expertise. Há excertos em que alguns dos entrevistados se reconheceram-se “perdidos” em relação à quantidade de elementos que percebiam a necessidade de praticar. Mostrando que esses indivíduos realizavam uma prática pouco efetiva e a sensação reportada foi a de que não evoluíam após as sessões, uma vez que elas apontavam para tantos objetivos ao mesmo tempo que acabavam por não conseguir praticar nenhum de maneira mais eficaz. Assim, a segmentação do estudo, que para alguns dos pianistas veio com o contato com métodos específicos enquanto outros chegaram a essa conclusão por eles mesmos, foi mencionada como uma mudança fundamental e positiva para uma prática mais efetiva.

Intrinsecamente ligadas ao atributo mencionado, podem ser encontradas as menções ao aumento do controle do foco durante a prática. De acordo com os entrevistados, esse elemento surge como uma consequência de sua segmentação uma vez que essa segmentação permitiu que possuíssem objetivos mais passíveis de serem atingidos e, conseqüentemente, uma sensação de que a prática ocorre de modo realmente eficaz. Além disso, o maior controle do foco durante a prática surge também da percepção de uma anterior desatenção ou da existência de atividades que competiam com a prática deliberada no momento de sua realização. Segundo Ericsson e Pool (2016), a prática deliberada é deliberada, ou seja, requer um esforço mental e atenção conscientes de quem realiza a atividade. Além disso outro elemento caracterizador da prática deliberada é passível de ser encontrado nas respostas relativas ao aumento do controle do foco durante a prática: o fato dessa atividade ocorrer fora da zona de conforto. O controle do foco, de acordo com os participantes, auxilia a execução das tarefas que constituem realmente o desafio momentâneo da sessão, fazendo com que, por meio de negociações internas, os pianistas se concentrem nesses “problemas” e que dediquem sua atenção exclusivamente a eles. Tal constatação corrobora os dados encontrados por Coughlan et al. (2014) a respeito da forma com que indivíduos de maior expertise praticam. Além disso, esse controle do foco durante a prática requer uma mudança de atitude, de acordo com os pianistas, que é a opção por uma dedicação

exclusiva à atividade nos momentos reservados a elas, num esforço constante de afastamento de elementos distratores (principalmente os relativos à procrastinação por meio da navegação na internet).

Como já mencionado e discutido nos parágrafos anteriores, os indivíduos dos grupos mais altos de expertise atribuíram menos vezes o sucesso atingido a seus professores do que os de grupos de menor expertise. Isso corrobora os dados de Ericsson e Pool (2016) que alegam que a melhora da representação mental relativa a um domínio traz também uma maior capacidade de percepção da qualidade da performance e aumenta o nível do *feedback* que o praticante pode obter sozinho. Assim, um fator importante trazido pelos entrevistados é o ganho de autonomia percebido em relação à prática com o passar do tempo e aquisição da expertise. Esses dados remetem à autorregulação do aprendizado. De acordo com Zimermann (1990), essa autorregulação contempla processos pelos quais os indivíduos assumem responsabilidade pessoal e controlam a aquisição de conhecimentos e habilidades.

De acordo com Williamon, Clarks e Küssner (2017), no processo autorregulatório acontece um contraste a situações em que os alunos ou aprendizes seguem ou apenas reagem a ímpetos ou instruções externas. Autores como McPherson e Zimmerman, (2002), Ericsson e Pool (2016) e Araújo e Hein (2015) explicam que o aumento da expertise traz também o aumento da autorregulação da prática. Os dados encontrados parecem corroborar as afirmações desses autores, uma vez que, segundo os entrevistados, alguns dos fatores relativos à melhora da eficácia de suas sessões de prática residem em pontos como a maior consciência das próprias dificuldades, maior confiança nas estratégias utilizadas para a resolução dos problemas percebidos, maior adequação da prática para que sejam atingidos seus objetivos pessoais enquanto músicos, entre outros que vão de acordo com as conclusões dos estudos citados acima.

Por fim, com relação ao prazer pela prática, os dados obtidos na presente pesquisa são bastante fortes e vão incisivamente contra os resultados de estudos como os de Ericsson et al. (1993), Ericsson (2014) e Ericsson & Pool (2016), que certificam-se que a prática deliberada não é intrinsecamente prazerosa. Dos entrevistados, apenas um afirmou que a prática não é prazerosa. Doze garantiram que é prazerosa, quatro alegaram que depende do que se pratica e um afirmou que esse aspecto não importava.

2.3.3.2 Estratégias de prática

A tabela 27 apresenta os grupos de estratégias desenvolvidas ao piano mencionadas pelos entrevistados em ordem decrescente de quantidade de menções individuais:

Tabela 27. Grupos de estratégias desenvolvidas ao piano mencionadas pelos entrevistados em ordem decrescente de quantidade de menções individuais. Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao grupo de elementos reportado.

Estratégias ao piano	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
De repertório	21	7	12	40
Improvisatórias	10	11	11	32
Harmônicas	3	4	7	14
Técnicas	4	6	1	11
Em grupo	1	4	2	7
Outras	3	3	0	6

Fonte: O autor (2019)

Com relação às estratégias mais mencionadas pelos pianistas quando em contato direto com o instrumento, foi notável a diferença da quantidade de menções relativas às estratégias voltadas ao repertório propriamente dito e também às estratégias relativas ao desenvolvimento específico da improvisação. Sobre o aprendizado musical no contexto do jazz, Elliott (1995) sustenta o seguinte:

Melhorar a *musicianship* no jazz não depende da repetição servil de escala e padrões de acordes, ou a memorização de conceitos verbais. A mudança do nível inicial para o avançado da musicalidade de jazz depende do aprendizado para direcionar e resolver problemas significativos na música que se está fazendo e nas maneiras como se está fazendo música através da execução, improvisação, composição e organização. (p.10)

Esses apontamentos demonstram principalmente a importância da contextualização do aprendizado em detrimento de estratégias isoladas de treinamento para uma futura aplicação prática. Sobre essa importância, ainda no contexto do jazz, Elliott (1995) traça um paralelo entre o modo como geralmente a habilidade de esqui é ensinada/aprendida e a forma como acredita que músicos no contexto do jazz deveriam aprender. Ideias com perceptível convergência com os dados encontrados. Segundo o autor, quando indivíduos vão aprender a esqui, não iniciam o

aprendizado através da leitura a respeito da habilidade a ser adquirida, nem com o treinamento de pequenos movimentos isolados ou descidas descontextualizadas. Iniciam, embora em um nível técnico notadamente inferior ao de esquiadores profissionais, com uma atividade que é substancialmente a mesma realizada pelos grandes esquiadores e a percepção dessa realização é responsável pelo prazer da atividade desde o início do aprendizado. O que ocorre, de acordo com Elliot (1995) é que são escolhidas montanhas com um equilíbrio entre descidas e subidas, que fazem com que a velocidade atingida não seja alta e que as subidas sejam responsáveis por uma espécie de frenagem do esquiador iniciante. Desse modo, o contexto em que os “novatos” iniciam a atividade em si já é responsável por um alto grau de aprendizado, pois os desafios encontrados são reais e holísticos.

Os dados encontrados nesta etapa parecem reforçar as ideias reportadas acima. A grande quantidade de menções de estratégias ligadas diretamente ao repertório, que passam por elementos como praticar de um concerto como um todo, desenvolver arranjos e composições e trabalhar trechos de difícil execução do repertório que vai ser tocado em algum momento, demonstram uma grande valorização atribuída pelos pianistas de uma prática que se desenvolva de maneira contextualizada e resolutiva de problemas encontrados no repertório trabalhado, o que se assemelha bastante com o que diz Elliot.

Além disso, as práticas contextualizadas ao repertório são as que mais diferenciam os indivíduos do grupo “de elite” dos indivíduos dos outros grupos quanto ao número de menções de estratégias. Isso demonstra que a importância dessas estratégias não está necessariamente ligada apenas a um contexto inicial de aprendizado, mas que elas continuam de grande valor e continuam a ser amplamente utilizadas quando se atinge níveis mais altos no contexto dos intérpretes-arranjadores-improvisadores. Além disso, o número de menções a estratégias relativas ao repertório por esse grupo é significativamente maior do que o número de menções a estratégias de prática realizadas de maneira mais isolada, como estratégias técnicas ou harmônicas.

Essa constatação traz algumas hipóteses que podem explicar o comportamento específico desse grupo. A primeira é a de que esse tipo de prática pode ser mais eficiente em termos absolutos, o que faz com que esses indivíduos, mais experientes e com uma maior capacidade de resolução de problemas relativos ao seu campo de expertise (Chi, 2006), já partam diretamente para essa forma de treinamento por saberem dos resultados mais rápidos ou mais efetivos que

sua realização traz. A segunda hipótese é a de que problemas mais básicos da execução/criação musical estão mais bem resolvidos e exigem uma menor quantidade de tempo de dedicação com o desenvolver da expertise. Desse modo, práticas relativas a elementos harmônicos, como *voicings*, condução de vozes dentro de uma progressão, ou a realização de exercícios técnicos como escalas e arpejos já foram suficientemente realizados por esses participantes, que agora dedicam-se majoritariamente a atividades mais apontadas para o que fazem de fato. E a terceira hipótese é a de que a agenda geralmente muito ocupada dos indivíduos do grupo “de elite” faz com que necessitem dedicar-se principalmente ao que realmente vão utilizar em breve, algo que foi também citado por membros desse grupo.

Um outro aspecto a ser discutido a partir dos resultados encontrados é a quantidade de menções das estratégias ligadas diretamente à habilidade da improvisação. Tendo recebido de maneira geral mais do que o dobro de menções do que as outras estratégias citadas, o estudo da improvisação ainda aparece como um elemento cujo número de menções é homogêneo entre os grupos.

A primeira consideração a ser levada em conta com relação à grande quantidade de menções relativas à improvisação e a de que, ao contrário do senso comum, essa habilidade requer estratégias específicas para seu desenvolvimento enquanto habilidade. Isso significa que os resultados obtidos corroboram a ideia de que para estar apto a criar música em tempo real é necessária uma preparação prévia e uma internalização dos conhecimentos de base (Kenny & Gellrich, 2002; Pressing, 1998).

Segundo Kenny e Gellrich (2002), a metodologia ligada à escola jazzística é uma das grandes portas de entrada para a improvisação na cultura ocidental. Tal constatação pode ser confirmada pelos resultados encontrados aqui. Diversas das práticas indicadas pelos participantes, como a prática das relações entre escalas e acordes, prática dos modos gregos, a realização de exercícios em todos os tons, podem ser encontradas em livros e métodos dedicados ao ensino do jazz como os de Levine (1989; 1995). Além disso, “seguir métodos”, também significando que um novato percorra o caminho em direção à expertise nessa habilidade através do cumprimento das propostas de livros, também relaciona-se principalmente à métodos ligados à prática do jazz. Algumas das práticas relativas às estratégias harmônicas, mencionadas em menor quantidade pelos pianistas deste estudo também são relacionadas à preparação para a realização da improvisação, principalmente o estudo de progressões harmônicas e *voicings*, cuja internalização

pode também ter como finalidade o desígnio da atenção pelos pianistas à atividade da improvisação sobre uma harmonia pré-fixada.

Por outro lado, a grande quantidade de menções a estratégias como as reportadas por “*Ground Zero*”, em que se inicia um música sem que haja elementos pré-fixados, ou a grande quantidade de menções relativas à importância da experimentação enquanto forma de aprendizado da improvisação, caminham por uma outra direção e corroboram principalmente os resultados encontrados por Després et al. (2017). De acordo com esses autores, que entrevistaram improvisadores no contexto da música de concerto, um conhecimento abrangente é indubitavelmente necessário para que se atinja altos níveis de improvisação. Entretanto, uma espécie de “fuga”, mesmo que temporária, desses conhecimentos foram referidas como estratégias que criam um balanço entre formas de engajamento com a improvisação, ampliando as possibilidades de resultados obtidos. Exemplos disso são principalmente uma busca de outras relações a partir da qual a improvisação passará a ser gerada, como improvisar sobre um progressão e acordes desconhecida ou a criação de uma atmosfera musical em que erros e contribuições espontâneas.

Esse equilíbrio entre a realização de estratégias práticas ligadas a um conhecimento de base mais consciente, principalmente voltados a um desenvolvimento da tradição do jazz e a realização de estratégias menos atribuídas a um escopo teórico, como a experimentação ou a extemporização (Priest, 1989) parece amplamente ter sido apreciado pelos indivíduos estudados neste trabalho. Assim, a grande quantidade de menções a estratégias de estudo da improvisação ao instrumento corrobora a ideia de que essa habilidade pode ser desenvolvida por meio da prática (Kenny & Gellrich, 2002) e que, ao menos parcialmente, alguns dos caminhos para seu desenvolvimento já são conhecidos. Este parece ser um dos elementos que possibilita o desenvolvimento da prática deliberada para esse fim (Ericsson & Pool, 2016).

Além disso, as estratégias mencionadas em relação à improvisação corroboram um desenvolvimento contextual das habilidades, uma vez que muitas delas foram indicadas para serem realizadas sobre um repertório propriamente dito, retomando considerações de Elliott (1995) e Ericsson e Pool (2016). Por fim, todos esses dados corroboram o papel crucial que a habilidade de improvisar possui numa possível hierarquia de habilidades para o desenvolvimento do intérprete-arranjador-improvisador.

Com relação às estratégias realizadas sem a utilização do instrumento, a tabela 28

apresenta os grupos de estratégias mencionadas pelos entrevistados que podem ser desenvolvidas em ordem decrescente de quantidade de menções individuais:

Tabela 28. Grupos de estratégias mencionadas pelos entrevistados que podem ser desenvolvidas sem a utilização do instrumento em ordem decrescente de quantidade de menções individuais. Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao elemento reportado.

Estratégias sem o instrumento	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Auditivas	7	11	5	23
Não auditivas	4	5	1	10
Pessoais	3	3	1	7

Fonte: O autor (2019)

Quanto às estratégias de prática realizadas sem a utilização direta do piano, fica também evidente a importância das estratégias auditivas para o desenvolvimento do pianista no contexto estudado neste trabalho. Essas estratégias vão da “simples” exposição a materiais musicais ao treinamento auditivo propriamente dito. Embora muitos dos entrevistados não tenham explicado os porquês de sua importância, as diversas e enfáticas menções a essa estratégia sugerem principalmente dois caminhos de desenvolvimento para os pianistas: um relativo à melhora específica da representação mental e outro relativo a uma possibilidade de diálogo com o contexto em que o músico está inserido.

Como já demonstrado por diversos estudos, uma das principais alterações perceptíveis com o aumento da expertise é a melhora da qualidade da representação mental (Ericsson & Pool, 2016; Simon & Chase, 1973; Hoffman, 1996). De acordo com os entrevistados, é possível perceber que estratégias auditivas - principalmente as voltadas à tomada de consciência com relação ao que ocorre em uma música como o treinamento auditivo intervalar e reconhecimento de acordes e frases musicais - parecem ser o grupo de estratégias mais diretamente ligado à melhora da representação mental pelos músicos. As habilidades desenvolvidas por essa forma de treinamento já foram utilizadas como hipóteses preditivas do talento musical, originando testes de aptidão utilizados principalmente no início do século XX para a busca de indivíduos que seriam futuramente bem-sucedidos em relação à música (Lehmann e Gruber, 2006).

Embora os testes acima tenham falhado em parte no que se propunham a realizar, especialmente pela quantidade de outras variáveis envolvidas na obtenção de um

desenvolvimento musical bem-sucedido, as habilidades que mensuravam, dentro de um contexto mais amplo, parecem ainda ser muito importantes. O excerto em que um dos participantes alega que o desenvolvimento da compreensão musical auditiva de reconhecimento de elementos musicais contribui para a possibilidade de análise em tempo real, sem que haja necessidade de análise prévia escrita, é ilustrativo da importância dessa estratégia. Esse excerto converge com o que assevera Chi (2006) quando afirma que *experts* possuem maior capacidade de análise qualitativa das questões relativas aos domínios em que atuam. Além disso, segundo alguns dos entrevistados, é a partir do treinamento auditivo que se pode reconhecer frases ou excertos musicais imaginados (o primeiro passo para a já mencionada capacidade de transmissão musical “do pensamento para o instrumento”, caracterizadora dos *experts* no domínio estudado). Esse treinamento também é um dos grandes auxiliadores para que haja um diálogo musical em grupo, principalmente em um contexto altamente dependente da improvisação.

Por outro lado, a segunda finalidade das estratégias realizadas sem a utilização do piano parece a mais relevante de acordo com os entrevistados. No âmbito das estratégias não auditivas, atividades como a análises de partitura, principalmente ligadas às transcrições de grandes pianistas, hoje mais abundantes e acessíveis do que outrora por conta da internet, mostram-se intimamente ligadas à compreensão de elementos sintáticos manipulados por outros músicos. Relações entre escalas e acordes, relações rítmicas entre as mãos, distribuição de notas de acordes, desenvolvimento motivico, todos esses elementos foram mencionados como perceptíveis e mais compreensíveis, principalmente pela possibilidade que a escrita musical traz de uma observação mais detalhada e lenta, uma vez que não há necessidade de acompanhar a transcrição no andamento em que a música ocorre. Além disso, como já referido anteriormente, o domínio do pianista intérprete-arranjador-improvisador requer um desenvolvimento pianístico aguçado. Para isso, o conhecimento histórico específico e prático do desenvolvimento das possibilidades de realização musical ao piano, principalmente no que se relaciona ao contexto da música de concerto europeia. Nesse tipo de repertório, diversos expoentes de cada período expandiram possibilidades musicais à sua época. Além disso, existe uma literatura farta bastante acessível a esse tipo de repertório, que também está relacionado com a aquisição de referências musicais e da compreensão do que já foi feito por outros músicos. Isso faz com que os pianistas não precisem criar o que já existe em termos de realização musical.

Por outro lado, embora muitos elementos possam ser encontrados em partituras por meio

de transcrições (principalmente os sintáticos), outros só são perceptíveis por meio da audição e até a imitação dos parâmetros desejados, o que amplia o discernimento de elementos mais sutis de outras performances (Johnson-Laird, 2002). Além disso, de acordo com Elliott e Silvermann (2015), dois aspectos são fundamentais para que se possa avaliar o nível de compreensão de um indivíduo a respeito de uma prática: uma performance propriamente dita e a capacidade que possui de apreender elementos musicais contextualizados a partir da audição.

As menções anteriores vão de acordo com os discursos dos entrevistados nessa etapa do presente estudo, uma vez que a maior parte das estratégias auditivas apontadas sem a utilização do instrumento parecem ligadas à busca por referências musicais e a compreensão do que já foi desenvolvido por outros músicos. Segundo os entrevistados, é por meio da audição de diversos outros músicos (não necessariamente pianistas) que se adquire o vocabulário e o discernimento necessário para que se possa atuar dentro de um contexto e até mesmo desenvolvê-lo a partir de conexões realizadas entre o que já foi feito por diversos artistas.

Berliner (1994) declara que músicos de jazz experientes indicam a “novatos” a audição de outros músicos como estratégia para que esses “novatos” se insiram na prática. Weisberg (1999) alega que diversos estudos que músicos no contexto do jazz, independentemente do nível de expertise e reputação que estejam, dizem que a principal fonte de seu aprendizado musical são os discos. Os dados deste estudo caminham em direções semelhantes às apontadas pelos autores. Vale ainda citar que, embora o contexto do jazz influencie diretamente o contexto dos pianistas aqui estudados, tais estratégias não são apenas referidas a ela. Se é importante para grande parte dos pianistas entrevistados que se analise e compreenda partituras de compositores de música de concerto, parece ainda mais importante que se ouça interpretações por outros músicos de obras desse contexto, estratégia essa que foi apresentada como crucial por alguns dos participantes deste estudo.

Assim, é possível constatar uma primazia com relação às estratégias auditivas mais relativas ao conhecimento de um repertório como um importante elo entre o indivíduo e a prática musical em que está inserido (Elliott e Silvermann, 2015; Berliner, 1994). O que parece mais especial com relação aos pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores é que o leque de referências e contextos musicais configurados como fontes parece aberto, não especificado e passível de grande variação de um pianista para o outro. Isso contribui para a criação de diversas identidades musicais e um intercâmbio entre diversos contextos.

2.3.3.3 Criatividade

Embora Weisberg (1999) questione se tocar um instrumento configura-se como uma atividade necessariamente criativa, no contexto do pianista intérprete-arranjador-improvisador a resposta parece bastante afirmativa. Essa hipótese já era considerada a priori e foi corroborada com diversos dos resultados obtidos nas três etapas deste estudo.

Além disso, grande parte dos pianistas explicaram ser possível praticar a criatividade e apontaram estratégias para isso. Weisberg (1999) hipotetiza que uma grande quantidade de prática específica em um domínio é necessária para o desenvolvimento das habilidades que fundamentam uma relação criativa com esse domínio. Por outro lado, o autor explana que a prática talvez não seja suficiente para isso, pois a produção de algo relevante em algum campo requer fatores externos independentes da prática, como ter os trabalhos aceitos por avaliadores profissionais e por um público específico. As respostas aqui encontradas convergem com as afirmações do autor. Porém, elas trazem para a discussão um complemento à hipótese de Weisberg: a ideia de que a criatividade, no domínio do intérprete-arranjador-improvisador, deve ser desenvolvida deliberadamente, com atividades e posturas que visam o desenvolvimento desse aspecto.

Nesse sentido, duas grandes tendências podem ser apontadas no que diz respeito ao desenvolvimento da criatividade para os pianistas aqui estudados: estratégias auditivas e estratégias de experimentação ao piano. Ambas figuraram entre os elementos mais citados pelos participantes deste estudo.

Os dois primeiros grupos de estratégias já foram amplamente discutidos na seção anterior, referente às estratégias de prática mais apontadas pelos pianistas para o desenvolvimento da expertise dos pianistas no contexto estudado. A diferença notada no que se refere especificamente ao desenvolvimento da criatividade e da espontaneidade - já que diversas vezes os músicos do contexto estudado necessitam “acessar” suas capacidades criativas em tempo real - se dá na restrição das estratégias já mencionadas para esse fim.

Complementando a discussão anterior, principalmente as duas primeiras estratégias que parecem estar de acordo com o que Crispin e Österjö (2017) apontam como o desenvolvimento da “voz” do *performer*. Segundo esses autores, um dos atributos do desenvolvimento dessa “voz” é a longa exploração pelo intérprete da relação entre as possibilidades e resistências oferecidas

pelo instrumento, principalmente quando confrontados com uma partitura. Os autores destacam ainda o papel das resistências oferecidas pelo instrumento, uma vez que a particularidade de cada instrumento faz com que exista uma espécie de tensão entre o que o músico deseja realizar ou imagina mentalmente e a resposta do instrumento, que não responde de maneira passiva e pode por vezes apontar para caminhos opostos aos imaginados pelo músico.

Embora nem sempre os pianistas-intérpretes-arranjadores estejam confrontados com uma partitura com a indicação de todos os elementos sintáticos, a relação de exploração mencionada parece amplamente coerente com a quantidade de menções às estratégias de exploração do instrumento e da improvisação livre apontadas pelos pianistas entrevistados. É nesse tipo de atividade que os músicos parecem criar uma espécie de diálogo com o instrumento. Sem a tentativa de imposição de uma sonoridade esperada, os pianistas podem desenvolver uma maior intimidade com as respostas que o instrumento traz às suas ações e utilizar tais respostas a favor das respectivas performances. Essa relação parece ainda mais importante quando o instrumento tocado por quem deseja desenvolver essa voz interna é o piano, uma vez que são raríssimas as situações em que o pianista utiliza o seu próprio instrumento em gravações ou apresentações.

Além dessa adaptação e tomada de consciência da resposta dos instrumentos, por meio da exploração e da livre improvisação, os intérpretes acabam por descobrir relações preferidas, aberturas de acordes que podem soar de maneira mais condizentes com as sonoridades que almejam e que sejam também mais condizentes com as possibilidades físicas que possuem. Isso se dá porque eles têm tamanhos e aberturas de mãos, dedos e braços diferentes e geralmente possuem a opção de diversas utilizações desses aspectos por conta do contexto envolver ativamente a manipulação de elementos sintáticos. É nesse tipo de atividade também que os resultados de Després et al. (2017) são corroborados. Segundo os autores, a relação entre aprender e desaprender se mostra importante para o desenvolvimento de improvisadores no contexto da música de concerto. Segundo seus resultados, o que pôde ser confirmado a partir das respostas dos participantes é que há uma relação de igual importância entre a prática da improvisação fundamentada em um conhecimento de base consolidado e o “deixar ir”, como improvisar sem o conhecimento da progressão harmônica, por exemplo.

Por outro lado, de acordo com Crispin e Österjō (2017), o desenvolvimento dessa “voz” vem de uma “interação complexa entre anos de trabalho árduo sob a orientação de vários professores, anos ouvindo música em concertos e gravações e anos tocando com os outros”. E

sob essa perspectiva retoma-se a discussão sobre as estratégias auditivas para o desenvolvimento da criatividade musical. A respeito dessas estratégias, o principal objetivo demonstrado pelos indivíduos foi o da imersão em um ou mais contextos musicais.

Como já mencionado anteriormente, diversos elementos da performance musical extrapolam a partitura (Johnson-Laird, 2002) e “ouvir muito” é apontada como a principal maneira de perceber como outros músicos já resolveram questões específicas dos contextos em que o indivíduo se encontra. Além disso, é a partir das múltiplas audições que um mosaico de preferências parece se formar e contribuir para o desenvolvimento da “voz” do *performer* citada acima. Se o diálogo com o que já foi feito na práxis em que se está inserido é um elemento que demonstra maturidade musical (Elliott, 1995; Berliner, 1994), um grande conhecimento do domínio é fundamental para uma relação criativa com o que já foi realizado (Weisberg, 1999). Nesse sentido, ouvir música parece a primeira etapa de um ciclo de geração de um material novo e próprio, de acordo com os participantes deste estudo.

Além disso, ouvir música parece ser também uma atividade ligada a um aprendizado inconsciente (Smart e Green, 2017). Ritmos, timbres preferidos, e combinações de notas são aprendidos sem a necessidade de atuação ativa no instrumento. Segundo os mesmos autores, é também a partir da audição que uma espécie de *feeling* relacionado a um determinado contexto parece ser desenvolvido. Esse desenvolvimento faz com que não haja a necessidade de explicação verbal para que se saiba que algo está ou não. Esta constatação reforça as ideias de autores como Elliott e Silvermann (2015), que afirmam que o conhecimento verbal é secundário e a compreensão musical é composta pela performance desenvolvida por um indivíduo, assim como por sua capacidade de aquisição de informação a respeito de uma música partindo apenas da audição.

Essas considerações mostram que o desenvolvimento de um fazer musical criativo no domínio de expertise aqui estudado parece ser parte de um ciclo ininterrupto de aquisição aural de repertório e da exploração ativa realizada com o instrumento (improvisação livre, composição, entre outros).

Por fim, o desenvolvimento da criatividade também parece estar ligado à atividades não relacionadas à música. Smart e Green (2017) atestam que diversos músicos acreditam que o desenvolvimento musical transcende a realização de atividades musicais. Segundo esses autores, a ideia de que outras experiências, de um amadurecimento pessoal ou outros tipos de atividades

não estruturadas diretamente a esse propósito, como deixar de praticar e ir a cafés e exposições, por exemplo, são atividades importantes para o desenvolvimento musical de um indivíduo. O mesmo tipo de percepção pode ser apontado pelos participantes deste estudo, principalmente com relação às atividades artísticas, como ler livros, ir a cinemas, teatros, entre diversas outras possibilidades. O fato é que esse desenvolvimento indireto (com relação à música) da criatividade parece ser parte importante da crença dos entrevistados, como se uma pré-disposição à criatividade fosse possível de ser atingida a partir de um engajamento ativo com outras atividades artísticas.

2.4 Etapa 3: Pesquisa ex-post-facto

Segundo Gil (2008), de modo geral, o experimento representa o melhor exemplo de pesquisa científica. Entretanto, nem sempre é possível obter controle de algumas das variáveis que influenciam o estudo ou algumas dessas variáveis já chegam ao pesquisador com seus efeitos exercidos, como é o caso da pesquisa ex-post-facto:

Pode-se definir pesquisa ex-post-facto como uma investigação sistemática e empírica na qual o pesquisador não tem controle direto sobre as variáveis independentes, porque já ocorreram suas manifestações ou porque são intrinsecamente não manipuláveis (Kerlinger, 1975, p. 268 como citado em Gil, 2008, p.54)

O objetivo desta etapa foi, então, verificar quais as estratégias e critérios foram os mais utilizados por pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores de diversos níveis de expertise para criar, gravar e realizar uma autoavaliação de um arranjo para piano solo.

2.4.1 Método

2.4.1.2 Material e equipamentos

Para as gravações e tratamento do áudio, com exceção das realizadas previamente por alguns dos *experts* “de elite”, foram utilizados pianos de cauda Yamaha, Kawai e Steinway presentes na Universidade de Aveiro, no Conservatório do Porto, na Universidade Estadual de

Campinas, na Universidade Federal do Paraná, gravador Zoom HN4 e sistema de gravação *Logic 10* instalado em um *MacBook Pro*. Para a transcrição dos arquivos de áudio gerados, o programa “Documentos”, da plataforma Google Docs, instalado em um Motorola Moto G. Para a análise de dados, foi utilizado o software *NVivo*, instalados em um *MacBook Pro*.

2.4.1.3 Material musical

Um arranjo de uma peça já arranjada e executada pelos *experts* “de elite” que tenha pelo menos um momento de improvisação. As peças são as seguintes: 1) *All the things you are*; 2) *Caravan*; 3) *Autumn leaves*; 4) *Penny Lane*; 5) *Canto de Ossanha*; 6) *Eu não existo sem você*

2.4.1.4 Procedimentos

Primeiramente os participantes “de elite” foram contatados para a realização dos estudos. Entretanto, por questões de conflito de agenda e por tratar-se de indivíduos com uma vida musical muito ativa, impossibilitou a realização de um novo arranjo, especialmente para o presente estudo. Porém, por alguns dos participantes possuírem vídeos ou áudios já gravados de arranjos realizados aos moldes dos aqui exigidos, estes foram eximidos da tarefa de realizar um novo arranjo e as músicas já arranjadas por eles e gravadas em vídeo ou áudio foram pesquisados e tornaram-se base para os arranjos indicados aos outros participantes deste estudo, embora tenha sido certificado que os outros participantes não conhecessem as versões realizadas.

Posteriormente, os participantes assinaram os TCLE e acertaram, junto ao pesquisador, o prazo máximo de duas semanas para que cada pianista se preparasse para a execução das tarefas pedidas. A instrução dada aos pianistas foi a de que cada participante deveria preparar um arranjo completo de uma das peças escolhidas em acordo com os participantes do grupo “de elite”, de modo que houvesse um arranjo para cada uma das peças por participantes de todos os grupos de expertise. Os arranjos eram livres, o que significa que não havia restrições nem indicações de técnicas utilizadas para sua confecção, podendo os participantes fazer o que bem entendessem e gostassem com a música. A única exigência era que o arranjo tivesse ao menos um momento de improvisação, também da maneira que o participante quisesse.

Assim, no dia e locais previamente combinados, os pianistas se encontraram com o

pesquisador em salas preparadas para a gravação e as peças foram gravadas em uma sessão, para as quais tiveram duas chances de gravação. Após a realização das gravações (e no encontro com alguns dos *experts* “de elite”), o procedimento da análise de tarefas foi iniciado de fato. Os participantes se dirigiram até o computador em que a música foi gravada e selecionaram o *take* a ser utilizado.

Após a seleção, foram dados os fones de ouvido aos participantes e a seguinte instrução: “Agora nós faremos uma audição comentada das peças gravadas. Com as perguntas “no que você pensou aqui?” e “do que gosta e não gosta em seu arranjo-performance” em mente, você terá o direito de pausar o áudio sempre que quiser para respondê-la. Caso não pause, a execução será pausada automaticamente a cada um minuto de execução. A pergunta abrange qualquer tipo de aspecto criativo/interpretativo que você julgar importante o comentário nas gravações”. Assim, os participantes ouviram suas próprias gravações e demonstraram estratégias de concepção, execução e também as avaliações a respeito de suas próprias performances, apontando os critérios que utilizaram para julgamento.

Os dados obtidos das análises de tarefas dos participantes foram transcritos e, assim como na etapa dois deste estudo, analisados através dos procedimentos apontados por Bardin (1977) para a análise de conteúdo.

2.4.2 Resultados

2.4.2.1 Pré-análise

A leitura das transcrições das entrevistas possibilitou a identificação de tópicos gerais relacionados à especificidades da realização e execução de um arranjo por pianistas intérpretes arranjadores improvisadores. Os dados foram coletados de forma direta, pelas respostas dadas às questões formuladas, e de forma indireta, por declarações complementares dos entrevistados, não necessariamente relacionadas estritamente às perguntas realizadas, mas considerados relevantes por conta, principalmente, de serem mencionados repetidamente durante a entrevista ou de maneira enfática. De maneira geral, os tópicos mencionados pelos entrevistados tiveram relação com a estrutura das músicas, suas harmonias, suas melodias e suas fontes.

2.4.2.2 Exploração do material

A segunda etapa dos procedimentos sugeridos por Bardin (1977), exploração do material, proporcionada pelo cruzamento dos dados inseridos no software *NVivo* e as observações realizadas na pré-análise resultaram na codificação dos seguintes tópicos, relacionados à execução e avaliação das peças: (1) Estratégias, com recursos manipulados pelos pianistas para criação e execução das músicas arranjadas, divididos em recursos estruturais, harmônicos, melódicos, relacionados às fontes, relacionados ao tempo, de instrumentação, de notação e de sonoridade e (2) Critérios de avaliação, com elementos que demonstram que tipos de critérios os pianistas utilizaram para avaliar suas próprias execuções, divididos em critérios relacionados ao tempo, estruturais, melódicos, harmônicos, relacionadas à intencionalidade, de sonoridade, de instrumentação, psicológicos e físicos. A pormenorização desses elementos ocorre no decorrer do texto.

2.4.2.3 Tratamento e interpretação

A classificação foi organizada da seguinte maneira: estratégias e critérios de avaliação

2.4.2.3.1 Estratégias

Durante a audição das performances de seus arranjos, era solicitado, de forma aberta, que os pianistas tentassem demonstrar as estratégias utilizadas na concepção e performance do arranjo executado e ouvidos. Os recursos mencionados foram agrupados em oito categorias amplas, dispostas em ordem decrescente de acordo com o número de participantes que os mencionaram:

Tabela 29. Recursos de criação e performance mencionados em oito categorias amplas, dispostas em ordem decrescente de acordo com o número de participantes que os mencionaram. Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao grupo de elementos reportado.

Recursos	Total
1 - Recursos estruturais	31
2 - Recursos harmônicos	25
3 - Recursos melódicos	20
4 - Recursos relacionados às fontes	17
5 - Recursos relacionados ao tempo	12
6 - Recursos de instrumentação	9
7 - Recursos de notação	8
8 - Recursos de sonoridade	7

Fonte: O autor (2019)

A tabela a seguir demonstra os desdobramentos dos grupos citados na tabela 29. Desse modo, os elementos categorizados através da análise de conteúdo como recursos utilizados para criação e execução dos arranjos são os seguintes:

Tabela 30. Recursos codificados de criação e performance dos arranjos mencionados pelos participantes durante a análise de tarefas. Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao elemento reportado.

Recursos estruturais	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Manipulação da forma	2	4	0	6
Estar livre para alterações	3	1	1	5
Adição de nova seção	3	1	1	5
Utilização de recursos inesperados	3	0	2	5
Criação de contraste	1	0	2	3
Controle da intenção	0	1	1	2
Não ter estrutura prévia	2	0	0	2
Manipulação da expectativa do ouvinte	1	0	0	1
Interligação das partes	1	0	0	1
Utilização de um pensamento narrativo	1	0	0	1
Recursos harmônicos	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Rearmonização	3	5	2	10
Harmonização contrapontística	4	3	0	7
Manipulação da linha de baixo	1	1	0	2
Utilização de <i>comping</i>	0	1	1	2
Utilização de <i>voicings</i>	1	1	0	2
Criação de um <i>ostinato</i>	1	0	0	1
Utilização de notas pedal	1	0	0	1
Recursos melódicos	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Utilização de improviso	4	2	2	8
Escolha de escalas	1	3	2	6
Exposição do tema	1	2	2	5
Recursos relacionados às fontes	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Relação com o original	5	3	1	9
Alteração de gênero - diálogo com práxis	3	0	0	3
Fontes de inspiração	2	1	0	3
Citações de elementos utilizados por outros músicos	2	0	0	2
Recursos relacionados ao tempo	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total

Manipulação do ritmo	3	4	1	8
Manipulação do tempo/andamento	2	1	1	4
Recursos de instrumentação	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Pensar em uma banda	1	0	1	2
Simplificar o arranjo para estar apto a tocar	0	1	1	2
Explorar instrumento (piano)	2	0	0	2
Pensar em uma orquestra	0	2	1	3
Recursos de notação	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Foram utilizados	1	2	2	5
Não foram utilizados	3	0	0	3
Recursos de sonoridade/expressividade	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Manipulação da dinâmica	2	1	0	3
Manipulação da tessitura	2	0	0	2
Manipulação da densidade	0	1	0	1
Manipulação da respiração	1	0	0	1

Fonte: O autor (2019)

2.4.2.3.2 Recursos estruturais

O grupo de recursos mais mencionados pelos participantes para conceber e executar os arranjos foi o grupo dos recursos estruturais. Vários aspectos de como as peças foram organizadas, tanto previamente quanto durante a performance em si, foram ditos pelos participantes para demonstrar como parte integrante de seus processos de criação e execução.

O primeiro desses elementos foi a forma propriamente dita. Grande parte dos pianistas garantiram possuir uma forma pré-definida para o arranjo antes de executá-lo. O que variou entre esses pianistas foi o quão fechada essa forma era. Alguns dos pianistas mencionaram que a forma era bastante fechada e optaram por variar elementos como interpretação, improvisos, entre outros, e outros participantes sustentaram possuir uma espécie de mapa aberto do arranjo, em que sabiam que saíam de um ponto e iriam até outro, mas que os caminhos percorridos entre esses pontos podiam variar substancialmente, como pode ser percebido nos seguintes excertos:

“O que acontece, tem um ponto de partida, eu sei qual que é, eu vou fazer uma intro, tem uma sessão inteira que é uma intro, que eu vou ficar solto, que eu vou conduzir até chegar ao (exemplifica o som)”. “Então quase que eu respeito uma estrutura aí gigantesca do próprio arranjo, mas eu me permito enlouquecer e quando tiver que voltar, eu volto para ali, são portos, são guias.” (EP2)

Por outro lado, embora vários dos pianistas tenham afirmado que seus arranjos possuíam liberdade suficiente para “enlouquecer” e deixar a forma estabelecida de lado por algum tempo, dois dos participantes alegaram que seus arranjos não possuíam qualquer estruturação prévia e que a forma surgiria pelas necessidades sentidas no momento da performance. Nesse sentido, eles configuraram seus arranjos como improvisos sobre as peças.

Além de manipular a forma propriamente dita, alguns dos pianistas adicionaram novas seções às músicas tocadas. Essas novas seções foram basicamente três e nem todos que as mencionaram realizaram as três. A primeira delas foi a criação de uma introdução, muitas vezes improvisada, que conduziria a música até o material temático propriamente dito. Em segundo lugar, alguns dos pianistas criaram progressões harmônicas diferentes das progressões das músicas para que pudessem improvisar, muitas vezes expondo uma sonoridade que gostariam de ressaltar da música ou até mesmo para facilitar a improvisação quando a progressão de acordes da música era extensa ou muito complexa. A terceira maneira de criação de uma nova seção para os arranjos foi a realização de um *coda*. Alguns dos pianistas executaram uma parte final à música que não fazia parte do texto original.

Relacionada a uma capacidade de se surpreender com a própria performance, está a menção por alguns dos participantes da utilização de recursos inesperados durante a execução. Essas menções estão ligadas principalmente a “erros” que foram reutilizados pelos pianistas, como uma nota não pretendida em um momento que foi apreciada e repetida numa reexposição do tema ou em uma passagem harmônica semelhante. Alguns dos participantes mencionaram acordes que eram diferentes dos que pretendiam, mas que soaram melhores do que os que haviam planejado. Outros mencionaram a mesma ideia para melodias, que, segundo eles, foram tocadas de maneira não prevista e repetidas posteriormente, até mesmo para que não soasse como um erro. Um pianista afirmou ter utilizado um defeito do mecanismo do pedal *una corda* do piano (que acabou por acionar a nota executada uma segunda menor acima) e ter criado toda a *coda* do arranjo tocado a partir desse elemento inesperado.

Além desses elementos, a ideia de trazer contraste às partes das músicas executadas

também foi mencionada pelos pianistas. Essa ideia foi dita como uma forma de eliminar a monotonia do arranjo e também de manipular a expectativa do ouvinte. E, para que esses elementos de contraste funcionassem, muitos dos pianistas demonstraram preocupação com a maneira que uma parte se ligava a outra, se fazia sentido, se era possível perceber o caminho que conduziu as diferentes partes, se foi uma ruptura abrupta intencional ou se aconteceu de maneira não intencional.

Por fim, embutidos aos elementos deste grupo de recursos, embora mencionada apenas uma vez, esteve a ideia de que os arranjos necessitavam possuir uma narrativa, uma espécie de caminho perceptível que conduzisse o ouvinte durante a execução. Todos os recursos citados, desde a manipulação da forma até a interligação de cada parte, ainda que abrupta, parecem ter como finalidade essa narratividade musical. Trata-se de um objetivo de não quebrar esse fio condutor, independentemente do quão previamente estruturadas tais narrativas fossem.

2.4.2.3.3 Recursos harmônicos

Como é possível perceber na tabela 30, procedimentos relacionados à manipulação harmônica foram o segundo grupo de recursos mais mencionado pelos participantes deste estudo como estratégia de criação e execução de seus arranjos.

Dentro desse grupo, elementos ligados à rearmonização das peças foram os que tiveram o maior número de menções. Diversas técnicas e maneiras de se trocar os acordes das músicas foram mencionadas. A substituição de acordes de sétima dominantes por acordes com os mesmos trítomos (a troca de um G7 por um Db7 para chegar a um C, por exemplo) foi um dos procedimentos utilizados. A substituição de acordes menores por acordes maiores, meio tom abaixo também foi mencionada como forma de rearmonização das peças (um Dm torna-se um Db, por exemplo). A utilização de acordes paralelos, numa forma mais modal de encarar a harmonia (como um A7M que caminha para um G7M e retorna posteriormente) também foi uma das adaptações harmônicas mencionadas pelos pianistas para gerar maior diversidade às peças. Grande parte dos pianistas declararam que, em algum momento pelo menos, utilizaram desse recurso.

Um outro recurso utilizado foi a harmonização contrapontística e a utilização de contrapontos para que a harmonia fosse expressa. Nesse tipo de pensamento harmônico, os

acordes não são necessariamente tocados em bloco ou arpejados, mas sim sugeridos através da melodia e da complementação realizada geralmente pela mão esquerda do pianista. Assim, a harmonia passa a acontecer por regiões de acordes e não por acordes propriamente ditos, apesar de terem sido gerados muitas vezes por cifras ou por execuções mais “verticais” de versões anteriores. Um dos pianistas afirmou ter levado essa concepção mais ao extremo e ter partido completamente da condução de vozes (que caminhavam em intervalos regulares enquanto a mão direita executa uma nota pedal) para a reconstrução harmônica da peça executada. Essa condução se configurava numa espécie de pensamento em que as cifras perdem o sentido e os acordes também são improvisados e ocorrem incidentalmente, como no depoimento a seguir:

Essa parte B, mesma coisa o conceito. Em D, subindo ali... As sextas vão subindo um pouquinho. Às vezes aquela ideia de ao invés de já começar no D, minha mão esquerda vai acertar um acorde meio tom pra cima, que cria aquela ideia como se fosse um Gm, sei lá, cria vários tipos de contextos harmônicos. Mas sempre são três notas. São só duas notas na mão esquerda e uma na mão direita. Então, isso faz... vira um tipo de harmonia coral né? Eu sempre chamo de coral, porque quando você tem três vozes porque tem muito mais controle sobre cada voz ao invés de acordes que são simplesmente jogados no piano de maneira vertical, aqui é um pensamento mais horizontal. (EB5)

Assim, sob o prisma dos recursos harmônicos utilizados, alguns dos pianistas trouxeram discussões a respeito do papel da mão esquerda nos arranjos criados. Alguns dos participantes que demonstraram uma utilização mais vertical dos acordes explicaram que a mão esquerda, por conta de tratar-se de arranjos para piano solo, deve ser bem desenvolvida, citando arpejos, do diálogo com a mão direita, entre outros aspectos. Assim, a execução da harmonia propriamente dita foi mencionada como papel da mão esquerda, assim como a realização de *ostinato* (um pianista), a realização de “linhas do baixo” e a realização de notas pedal.

Os pianistas mencionaram também os *voicings* (disposição das notas dos acordes) também como algo que interferiu nas estratégias de criação dos arranjos, como se as disposições das notas e as extensões utilizadas fossem também parte de uma sonoridade vislumbrada para a música que arranjam. E, por fim, o *comping*²¹ (modo de se acompanhar mais característico da prática jazzística) também foi algo mencionado como influente na idealização e realização dos arranjos, principalmente nos momentos da improvisação em que a execução harmônica é

²¹ Abreviatura de acompanhamento. Segundo Levine (1989), no contexto do jazz, é o que o pianista toca enquanto o solista desenvolve a improvisação ou durante passagens orquestrais.

importante, mas possui papel secundário entre os planos de volume, um papel de complementação, não podendo “competir” com as melodias criadas tanto em questões de volume quanto em questões rítmicas.

2.4.2.3.4 Recursos Melódicos

Dos recursos melódicos mais utilizados, o mais citado pelos pianistas participantes foi a respeito de como se deu a construção do improviso. Diversos comentários foram feitos com relação à forma com que o improviso foi realizado nas performances. Entretanto, um aspecto foi bastante mencionado pelos pianistas, que é uma espécie de improvisação realizada com a mão esquerda, quando o “baixo” (no caso o que realiza a mão esquerda do pianista) dialoga com a mão direita por meio da criação de contrapontos improvisados. Esses movimentos foram mencionados com duas funções. Na primeira, como um forma de externalizar parte da harmonia, como numa improvisação em que a mão esquerda complementa frases realizadas pela direita e também tem a função de deixar a harmonia subentendida. Na segunda, como uma improvisação de contrapontos não necessariamente ligados às funções harmônicas ou a fazer com que a harmonia fosse compreendida. Um dos pianistas afirmou que os contrapontos realizados em sua performance são todos improvisados e, por isso, sujeitos à imperfeições.

Também foram mencionadas as intenções de se tocar *outside* para trazer mais variedade à performance e à improvisação. Além disso, um pianista mencionou a maneira com que construiu motivos na improvisação melódica da música executada, como pode-se notar no seguinte excerto:

Mas essa cena de procurar um motivo pequeno e ver o que você gosta e já, opa, gostei disso e já ir desenvolvendo a ir levando aquilo para outros lugares, Isso é uma coisa que eu observei, que eu fiz aí. (EP2)

Também foram bastante mencionadas as escalas utilizadas propriamente ditas. Principalmente ao comentar seus improvisos, muitos dos participantes mencionaram que escalas, modos gregos ou mesmo na sonoridade geral que buscavam a improvisação com base nesses elementos. Menções como estas abaixo podem ser encontradas nas maneiras com que os pianistas garantem ter criado seus improvisos:

...na hora de improvisar, eu pensei nos acordes assim, eu pensei em dó dórico, mas na verdade nem ficou dórico porque eu nem usei a nota que caracteriza o modo. (NB5)

“... eu gosto bastante de brincar com a escala pentatônica, e fazer ela indo para o agudo, tipo só fazer ela pro agudo (NB4).

Ao que parece, quando os pianistas participantes pensavam em uma improvisação, a relação escala acorde parece ser um dos fatores mais utilizados, muitas vezes como se fosse algo já inerente à prática.

Também foram mencionados, como elementos de criação e execução dos arranjos, a maneira com que os pianistas manipularam a exposição dos temas das músicas tocadas. Alguns dos participantes usaram recursos como não tocar o tema de maneira clara para criar interesse à performance. Outros disseram que “entregaram” aos poucos a melodia da música também com o mesmo intuito, e alguns dos pianistas atestaram ter tocado as melodias de maneira semelhante ao que outros músicos tocam também. Entre as exposições, quando repetiram o tema, alguns dos pianistas mencionaram alterações realizadas, como a adição de vozes. Um dos pianistas afirmou que grande parte do que caracterizava seu arranjo era o fato de expor a melodia da música em uma rítmica diferente da original e com a melodia tocada completamente em blocos (quando se adiciona notas que se movem paralelamente a uma dada linha melódica). Além disso, a desconstrução das melodias das músicas também foi usada como uma maneira de auxiliar na narrativa do arranjo criado, geralmente em repetições no fim da música apresentada.

2.4.2.3.5 Recursos relacionados às fontes

As fontes utilizadas para a criação dos arranjos também foram tema das discussões a respeito das estratégias de criação/execução das peças pelos pianistas. Várias fontes foram utilizadas, principalmente a utilização de *lead sheets* e fontes auditivas/audiovisuais. O que pôde ser notado como característico às performances dos pianistas participantes deste estudo é que de modo geral eles buscaram afastar-se do que tinham por referência como original na música por meio dos recursos. Um desses recursos que foi bastante mencionado foi a ausência intencional de elementos básicos das músicas, como por exemplo sua melodia ou harmonia, como se o arranjo tocado representasse uma ideia que o participante possuía e não a peça propriamente dita, ou então um improviso sobre a peça com alguns dos trechos mais à mostra, com pode-se perceber

no seguinte excerto:

Sim, a única coisa que eu parti para tocar. A única coisa que pensei era que gostava que o tema não aparecesse diretamente. Gostava que a progressão harmônica fosse aquele, mas de vez em quando deixasse de ser, e depois voltasse a ser. A certa altura poderia aparecer a melodia do tema, ou não. Completa ou não. (EP1)

Além disso, alguns dos pianistas mencionaram que a relação com o gênero da música ou à práxis a qual pertence também figuraram entre as estratégias de criação dos arranjos executados. O excerto abaixo mostra como um dos pianistas do grupo “de elite” lidou com essa relação tanto com o que conceitua por “brasilidade” da peça, muito ligada aos ritmos e formas possíveis de se acompanhar, como também à prática que julga comum por músicos brasileiros da apropriação de elementos do jazz para realizarem suas performances. Os dois excertos seguintes exemplificam essa constatação:

Tá, a ideia deste arranjo era tentar tocar alguma música brasileira tradicional com um tratamento onde a brasilidade de peça fica meio ambígua. E pra isso eu usei referências que são do jazz contemporâneo, que eu tenho encontrado por aí afora. (EB5)

No fundo a minha crítica é que o piano popular brasileiro, ele sempre usa como modelo a parte mais tradicional do *jazz education*, do conceito de *jazz education*. Então é sempre tudo ali da mesma maneira. Acompanha-se música brasileira com se acompanha um trio de jazz ... (EB5)

Além disso, a alteração do gênero em que a música foi executada também foi mencionada pelo pianista como uma forma de enriquecer o arranjo, que antes, quando mais próximo das características musicais da gravação original, não agradava ao músico. O excerto a seguir exemplifica essa relação de alteração principalmente rítmica:

Aí fiquei assim super incomodado com aquela versão que eu tinha feito mais colada no original, né? E, aí eu falei: vamos puxar para outro lado e, improvisando, como sempre acontece comigo, eu acabei chegando numa estética amaxixada, ligada ao maxixe, né? Mais aéreo, Chiquinha Gonzaga. E foi quando eu verti o suingue da música do *shuffle* pro maxixe. Foi a ideia veio daí essencialmente e então tem uma ideia. A ideia fundamental do arranjo é exatamente verter para um maxixe, acho que é isso que define o arranjo, e ... sendo que a segunda parte vira, na verdade, meio uma bossa nova estilizada, né? Desdobrada, né? Então a primeira parte é dobrada e a segunda parte desdobrada, seria basicamente isso. (EB4)

Três pianistas citaram diretamente as fontes que serviram de inspiração para a criação do

arranjo, sendo que duas foram fontes majoritariamente auditivas e uma foi com relação a uma partitura. Um dos pianistas que utilizou as fontes auditivas afirmou que utilizou ideias de outras músicas para a criação do arranjo e o outro mencionou a gravação da própria música pelo compositor como fonte de inspiração para a criação do seu arranjo. Além disso, dois dos pianistas explicaram ter utilizado citações diretas de outras execuções da música (pelo compositor) e também de outra música ao arranjo como forma de enriquecê-los e também de criar essa relação entre as “fontes” e as alterações realizadas para a criação do arranjo ao piano solo.

2.4.2.3.6 Recursos relacionados ao tempo

Manipulações rítmicas e relacionadas ao andamento/tempo das músicas executadas também foram mencionadas pelos pianistas como recursos para a execução e construção de seus arranjos.

Com relação às manipulações rítmicas, um dos elementos citados foi a alternância entre momentos de ritmos mais explícitos e momentos em que esse elemento ficava mais subentendido, também auxiliando no contraste e na criação da narrativa musical desejada pelos participantes. Assim, foi possível encontrar excertos onde os pianistas afirmam que em certos momentos desejavam fazer algo mais ritmado, enquanto em outros não, por exemplo. Além disso a manutenção de um ritmo constante durante muito tempo na peça foi mencionada como algo que empobrece a performance e causa desinteresse, de acordo com alguns dos pianistas que participaram do estudo.

Além disso, outra forma de manipulação rítmica foi a utilização de recursos que remetem à sonoridades desejadas, como o *swing* característico das colcheias jazzísticas. Remetendo a esse tipo de sonoridade, a afirmação por um pianista de que desejava trazer uma alternância e uma mistura entre compassos em 6/8 e 12/8, também manipulada em sua execução e apreciada posteriormente na análise. Segundo ele, essa mistura o ajudou a buscar uma sonoridade mais “latina” (e o fez através da manipulação rítmica) ou a tentativa de busca de uma sonoridade mais “africana” à peça que executou.

Com relação ao tempo/andamento, foi perceptível principalmente a utilização de momentos em que não houve um andamento definido como recurso expressivo e a possibilidade

de alteração de andamentos também como forma de trazer mais expressão e variedade à performance, como foi perceptível observar no excerto a seguir:

Tem uma brincadeira interessante de relações métricas no final, quando ela vira, volta para aquele *Shuffle* original, aí vira um maxixe, aí vira outra coisa, vai se transformando né? Vai ficando um jogo com um elástico de tempo, que acho que é interessante, é uma coisa que eu gosto muito de fazer porque tocando sozinho você pode brincar com o tempo como uma matéria plástica, né? (EB4)

É interessante notar que ao falar, o pianista remeteu também à variação de ritmos. Entretanto, juntamente com essa variação de ritmos mencionada, foi também percebido que os tempos se alteraram por meio de mudanças abruptas ou de *accelerandos/diminuendos* mais graduais no curso das performances. Assim é possível afirmar que o tempo/andamento das músicas também serviram como recursos para que os pianistas gerassem interesse nas performances realizadas, uma vez que, segundo alguns deles, a performance ao piano solo pode soar cansativa.

2.4.2.3.7 Recursos de instrumentação

Elementos que remeteram à formação instrumental do arranjo desenvolvido também foram mencionados pelos participantes do estudo como estratégias de concepção e realização dos arranjos. De modo geral, as menções remeteram ao fato das performances serem ao piano solo e à busca por sonoridades de outras formações para trazer coloridos diferentes aos arranjos executados.

Com relação ao piano solo, dois comportamentos puderam ser percebidos. A primeiro foi relacionada com a falta de prática que alguns dos entrevistados possuíam com o piano solo. Essa falta de prática fez com que alguns dos pianistas mencionassem recursos de simplificação dos arranjos executados. Ritmos tocados de maneira mais fácil ou até mesmo a omissão de ritmos, levando a peça para uma espécie de *rubato* escolhido não pela expressão, mas pela dificuldade de execução rítmica, pouca junção das funções desenvolvidas pelas duas mãos, omissão dos “baixos”. Todas essas estratégias foram mencionadas por alguns dos participantes como formas de simplificar o arranjo para que pudesse ser melhor executado, principalmente dos grupos de pianistas “intermediários” e “novatos”. Por outro lado, a menção de explorar o instrumento,

variar dinâmicas, tessituras, utilizar acompanhamentos mais desenvolvidos foi feita por um pianista que afirmou:

Você vai tocar piano solo? Então você tem que valorizar o instrumento pra ficar uma coisa mais interessante, né? (EB6)

A segunda forma de utilizar a instrumentação como recurso, elementos de outras formações instrumentais foram mencionados como num auxílio à criação e execução dos arranjos. Alguns dos participantes declararam ter remetido à sonoridades de outros grupos para que seus arranjos/performances tivessem a sonoridade que desejavam. O excerto a seguir exemplifica como um dos pianistas recorreu à sonoridade de uma banda para criação do seu arranjo:

Então, a resposta para isso primeiro é, eu tenho essa necessidade de manter o movimento, manter a banda, o baile e onde eu acho que o caminho que eu uso, o *ostinato*, porque se você reparar (exemplifica com a voz o *ostinato*)... (EP2)

Outros pianistas mencionaram a utilização de sonoridades que remetiam a uma orquestra para a criação de seus arranjos. A diferenciação de planos entre os instrumentos, *crescendos* que levam a refrões grandiosos ou mesmo uma espécie de finalização da música onde os instrumentos vão parando de tocar também foram elementos mencionados por alguns dos participantes para conferir variedade e enriquecer o arranjo executado, como pode-se perceber no excerto a seguir:

Em relação a melodia, o refrão, eu sinto que ele contrasta muito com o resto da música como uma coisa mais extrovertida, feliz assim. Então eu quis fazer ele mais tipo, eu imagino uma orquestra sinfônica assim, uma coisa mais grandiosa, e aí eu toco dessa maneira pensando nisso. (NB5b)

Desse modo, é possível notar que a instrumentação, tanto a física (a necessidade de que o arranjo fosse para piano solo) como uma espécie de instrumentação imaginária foram recursos utilizados pelos pianistas para o desenvolvimento/execução de suas performances.

2.4.2.3.8 Recursos de notação

Escrever ou não o arranjo que tocaram ou tocam não foi perguntado diretamente aos

participantes deste estudo. Entretanto, alguns dos pianistas mencionaram estratégias, tanto para a utilização da escrita como um modo de criação dos arranjos, quanto pela não utilização desse recurso para realizar tal atividade. É notável a divergência de estratégias entre os pianistas, mesmo entre membros dos mesmos grupos de expertise.

Dos pianistas que mencionaram escrever os arranjos ou um esboço deles, o pensamento principal percebido por trás dessa atividade foi o de registrar as ideias para que não fossem perdidas ou esquecidas, principalmente se eram complexas ou se já deixavam um discurso pré-estabelecido sobre a música que pretendem tocar. Além dessa função, um pianista afirmou que quando geralmente possui pouco tempo para a criação de um arranjo, ou quando possui muitas atividades concorrentes, inicia o processo de sua feitura diretamente através da escrita, pois afirmou possuir grande facilidade com tal prática e também conseguir ir mais diretamente ao ponto que julga principal.

Por outro lado, os pianistas que mencionaram não ter escrito os arranjos ou não terem o costume de escrever, deixaram transparecer dois tipos de comportamento. O primeiro remeteu à ideia de que, para eles, os arranjos tocados possuíam um grau muito grande de liberdade. De maneira que o discurso, a curva de dinâmica, articulações, o quanto de improvisação, entre outras decisões estéticas necessárias à execução, foram decididos no momento, como se o participante respondesse às próprias ideias musicais e esse fosse o processo de criação do arranjo. Embutido nesse comportamento está a ideia de que o pianista possuía uma noção geral da estrutura da peça e uma pretensão do que iria fazer, mas que tudo poderia variar bastante. O segundo comportamento remeteu à ideia de repetição. Alguns dos pianistas reconheceram não escrever seus arranjos pois seus processos de criação e prática envolviam muita repetição do arranjo criado, o que faz com que sua execução seja bastante automatizada. Por fim, um dos pianistas “de elite” que afirmou não ter o costume de escrever seus arranjos mencionou o fato de que geralmente os faz sob demanda, quando requisitado. Entretanto, declarou que para ele o processo é basicamente de transcrição de uma performance, e não da criação de um arranjo no papel.

2.4.2.3.9 Recursos de sonoridade

Recursos relacionados à sonoridade das peças também foram mencionados na concepção e execução dos arranjos. Desses recursos, o mais mencionado pelos pianistas foi a manipulação da dinâmica. Diversas maneiras de utilizar essa ferramenta foram citadas pelos participantes: desde um pensamento mais macroscópico – em que os participantes explanaram manipular uma grande curva de dinâmica que auxilia na narrativa da peça como um todo com esse elemento com parte do discurso que os pianistas desejavam trazer através do arranjo das músicas – até usos de alterações súbitas como *sforzandos* e *crescendos* e *decrescendos* realizados de maneira rápida. No último caso, a utilização é como uma espécie de elemento que auxilia criação de contraste na peça, com seções anteriores em que a variação de dinâmica era menor.

Dois outros recursos foram mencionados também com relação direta à curva de dinâmica das peças executadas. O primeiro foi relacionado à tessitura ou registro em que uma ou outra seção da peça foi executada. De modo geral, os pianistas que mencionaram esse recurso também mencionaram a relação com a narrativa da peça. Dos dois pianistas que mencionaram a tessitura como recurso. Um afirmou ter utilizado a região aguda do piano como introdução e encerramento da peça, auxiliada por uma dinâmica mais *piano* (uma vez que a parte central da peça foi executada na região mais média do instrumento). O outro participante mencionou a utilização desse recurso como finalização da seção de improvisação, também com o mesmo tipo de dinâmica, como se desfizesse esse trecho para a retomada da melodia da música.

Um outro participante afirmou ter utilizado a densidade como um recurso que auxiliou na variação de dinâmica da peça, sem necessariamente ter que se utilizar da diferenciação de intensidades das notas executadas. O que ocorreu foi que a quantidade de notas tocadas tanto verticalmente (acordes) como horizontalmente (melodias), nesse caso, ora mais cheia, ora mais vazia foi responsável por esse efeito.

Por fim, ainda dentro do grupo dos recursos relativos à sonoridade/expressividade das peças, um pianista mencionou a respiração como recurso. Nesse caso, tal elemento também tinha ligação com a densidade da peça pois, segundo o entrevistado, na parte A de seu arranjo continha bastante movimento (principalmente horizontal) e na parte B o pianista sentiu a necessidade de “respirar”, de deixar mais espaços sem preenchimento, elemento que também contribuiu para a criação de contraste entre as partes da peça.

2.4.2.3.10 Critérios de avaliação das performances gravadas

Durante a audição das performances de seus arranjos, foi solicitado, de forma aberta, que os pianistas justificassem a apreciação ou não dos fragmentos ouvidos. Os critérios mencionados como justificativa foram agrupados em oito categorias amplas, dispostas em ordem decrescente de acordo com o número de participantes que mencionaram tais recursos.

Tabela 31. Critérios de avaliação das performances gravadas agrupados em oito categorias amplas, dispostas em ordem decrescente de acordo com o número de participantes que os mencionaram.

Critérios	Total
1 - Critérios relacionados ao tempo	13
2 - Critérios estruturais	11
3 - Critérios melódicos	11
4 - Critérios Harmônicos	11
5 - Critérios relacionadas à intencionalidade	9
6 - Critérios de sonoridade	9
7 - Critérios de instrumentação	4
8 - Critérios psicológicos e físicos	2

Fonte: O autor (2019)

A tabela a seguir demonstra os desdobramentos dos grupos citados na tabela 31. Desse modo, os elementos encontrados através análise de conteúdo como critérios utilizados para avaliação e dos arranjos são os seguintes:

Tabela 32. Critérios codificados avaliação dos arranjos mencionados pelos participantes durante a análise de tarefas. Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao elemento reportado.

Critérios relacionados ao tempo	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Tempo/Andamento	3	4	1	8
Ritmo	1	2	2	5
Critérios estruturais	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Interligação das partes	1	1	3	5
Contraste	0	1	1	2
Narrativa	0	1	1	2
Repetitivo	1	0	1	2
Critérios melódicos	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Improviso	0	2	3	5
Execução da melodia	1	1	1	3
Contraponto	0	2	0	2
Escala/acorde	1	0	0	1
Critérios Harmônicos	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Rearmonização	0	2	2	4
Mão esquerda	0	2	2	4
<i>Comping</i>	0	1	1	2
Caminho harmônico	1	0	0	1
Critérios relacionadas à intencionalidade	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Erros não foram tão importantes	3	2	0	5
Erros	2	0	0	2
Intenção	0	2	0	2
Critérios de sonoridade	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Dinâmica	0	2	3	5
Densidade	0	1	1	2
Diferenciação de planos	0	1	0	1
Toque mais fluido	0	1	0	1
Critérios de instrumentação	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Piano solo	0	0	2	2

Falta de outros instrumentos	1	0	1	2
Critérios psicológicos e físicos	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Ansiedade - exagero	1	0	0	1
Respiração	0	1	0	1

Fonte: O autor (2019)

2.4.2.3.11 Critérios relacionados ao tempo

Como pode-se notar pela tabela 32, as observações relacionadas ao tempo, como andamentos e suas alterações, assim como a execução de ritmos foram os elementos com o maior número de menções pelos pianistas como critério de avaliação de suas próprias performances, independentemente do nível de expertise. Esse elemento foi citado diversas vezes, principalmente como uma deficiência da execução. A percepção, por exemplo, de que a música foi tocada em um andamento mais rápido, ou de que houve uma mudança de andamento não desejada durante a performance, foi tema bastante recorrente, assim como a percepção de imprecisões rítmicas. Os excertos abaixo exemplificam essas observações:

Mas uma coisa que me chamou atenção agora a ouvir isso é a gestão do tempo. Nós temos sempre uma liberdade muito grande, quando estamos a tocar solo. E eu gosto de ouvir as flexibilidades do tempo, né, dos temas acelerarem e atrasarem, eu gosto disso. Mas aqui, há uma altura aqui, que acho que está demasiado a correr. (EP3)

E a questão da pulsação também. Deveria ter uma pulsação mais certa. (NP2)

O ritmo tá muito precipitado. Não se percebe a quadratura do tema porque eu como muitos tempos de repente. (IP3)

Além disso, alguns dos pianistas utilizaram a explicitação do tempo como critério de avaliação. Um pianista do grupo “de elite” afirmou, ao julgar sua improvisação, que estava “muito em cima do pulso” e que essa característica gerava uma espécie de ansiedade na performance, quando o ideal era que se estivesse um pouco “atrás” do andamento para que um certo relaxamento fosse percebido. Um outro participante afirmou se esforçar demais para deixar o pulso claro, uma vez que poderia ter conseguido deixar o pulso compreensível, mas sem declará-lo o tempo todo, como pode-se notar do excerto a seguir:

“Aí eu senti essa mesma sensação de ter muito esforço para falar que agora tem pulso. Aí não sei, acho que já é uma busca pessoal, mas acho que poderia ser mostrar que tem pulso sem falar que tem pulso.” (IB4)

Embora as observações a respeito dos critérios relacionados ao tempo tendam a revelar aspectos que os participantes julgam como negativos em suas performances, observações relativas a esses aspectos também foram feitas com o intuito de demonstrar satisfação dos participantes. Nos exemplos a seguir pode-se notar em primeiro lugar como um dos participantes se mostrou satisfeito com a alternância fluida de pulsos que conseguiu realizar durante a performance (alternâncias essas que não foram necessariamente planejadas). E em segundo lugar como a alteração de andamentos, como *acelerandos* e *ritardandos*, ou mesmo mudanças mais substanciais e permanentes, agradou o participante que as executou, que demonstrou apreciar tais alterações como recursos expressivos em suas performances, principalmente quando elas foram feitas solo.

Tentei alguns momentos também misturar o 6/8 com o 12/8 também que é uma coisa que tem muito nos Afrosambas. Nesse *take 2* eu senti que eu consegui fazer isso de um jeito bem fluido assim. Eu gostei dele porque eu senti que eu toquei ele com uma liberdade assim, e fui criando coisas na hora, que eu nem tinha planejado. (NB5b)

Vai ficando um jogo com um elástico de tempo, que acho que é interessante, é uma coisa que eu gosto muito de fazer porque tocando sozinho você pode brincar com o tempo como uma matéria plástica. (EB4)

2.4.2.3.12 Critérios estruturais

A estrutura, montagem e remontagem das músicas executadas também foram critérios frequentemente utilizados pelos pianistas na avaliação de suas performances/arranjos. Embora muitos dos pianistas não tenham se referido diretamente ao termo, uma espécie de discurso musical pareceu ser importante para o bom julgamento das execuções, independentemente de ter sido ou não planejada, uma vez que os arranjos diferem-se no nível de estruturação prévia.

Dentre os critérios mais específicos desse grupo, a interligação das partes, ou os elementos utilizados pelos pianistas para conduzir a música de uma seção a outra, seja por meio da finalização de uma seção de improviso ou por partes pré-concebidas dos arranjos, foi também bastante citada. Os exemplos a seguir demonstram como um pianista do grupo “de elite” se

demonstrou insatisfeito com a maneira com que conduziu um trecho ao outro especificamente e como um dos participantes do grupo dos “intermediários” se demonstrou satisfeito com a conexão entre as partes ou seções da música que executou. É necessário atentar que grande parte dos pianistas explicam ter deixado esses elementos de seus arranjos para que fossem decididos no momento da performance, assumindo riscos e também se surpreendendo com resultados positivos obtidos, como nos excertos a seguir:

Aí depois eu prolonguei um pouco com algum improviso porque minha ideia era criar algum tipo de ponte pra poder voltar para o D original. Não foi a melhor ponte, podia ter feito alguma coisa um pouco melhor, ou respeitar a quadratura melhor. Talvez ali no meio do solo... eu não sei, eu preciso verificar, eu quebrei o ritmo de uma maneira, não sei se eu respeitei o 4/4 ali. Pode ser que eu tenha comido um beat naquela parte. Mas, foi uma maneira ali do momento de encontrar um jeito de voltar. (EB5)

Então nesse sentido, o que aconteceu nessa gravação, essa coisa de criar na hora e virem coisas muito legais, e elas se ligarem umas nas outras, tem um elemento de coragem nisso que eu estou desenvolvendo e eu senti que eu consegui manifestar aqui sabe, agora. E isso foi muito bom. (NB5b)

Um outro elemento mencionado por alguns dos pianistas como critério para a avaliação de suas performances e arranjos foi a presença de contraste. Esse elemento foi mencionado como um dos responsáveis por criar interesse nas interpretações, pois tinha uma relação direta com a quebra de expectativas do ouvinte. Um dos participantes justificou a utilização de um elemento musical pelo qual não possui apreço em termos absolutos pelo fato de ter gerado contraste em sua performance e, logo em seguida, tece uma crítica à execução de seu improviso utilizando elementos estruturais, como pode-se perceber no excerto a seguir:

Acho até que nesse momento foi uma aplicação meio almanaque de *comping* assim, entendeu? E não foi um problema porque era um contraste tão grande com o que veio antes, que traz o ouvido de volta, né? Acho que isso é uma crítica de maneira geral para o meu improviso assim, de contar mais uma história assim. (IB6)

Ainda com relação a elementos estruturais da performance/arranjo, o fato de os pianistas terem considerado uma seção ou algum trecho de seus arranjos/improvisos repetitivo ou dispensável também foi utilizado como critério para avaliação das performances, prejudicando sua apreciação, como se pode notar no excerto de um dos participantes do grupo “de elite”:

É. Eu não gosto daquela parte da introdução de novo. Acho desnecessário. Porque já tem suficiente. Pra mim não adiciona nada de novo. E o fato de não ter acompanhamento torna o solo bem difícil pra mim. Foi difícil solar frases interessantes e no limiar ali da tonalidade, do jeito que eu estava. (EB5)

Por fim, embora tenha sido mencionada de maneira mais explícita apenas duas vezes, a ideia de que o arranjo-performance-improvisado necessita “contar uma história” perpassa grande parte dos comentários desta seção de critérios, principalmente nesse contexto em que essas atividades são indissociáveis. Como já mencionado, outros elementos podem ter suas importâncias diminuídas caso contribuam para a narrativa da performance. O que foi curioso a respeito desse elemento é que essa narrativa pode ser construída de diversas maneiras e muitas vezes os participantes não conseguem explicá-las com palavras, mas podem perceber a presença ou não desse elemento.

2.4.2.3.13 Critérios melódicos

Elementos relativos à execução melódica também foram mencionados como critérios de avaliação. Dentro desse grupo, a improvisação melódica dos pianistas foi o elemento mais mencionado na avaliação das performances gravadas. A construção dos improvisos, o encadeamento das ideias, o discurso por trás dessas seções das músicas, as notas utilizadas, por exemplo. Esses e outros elementos foram utilizados pelos participantes como critérios de avaliação de suas próprias performances, como no comentário a seguir:

O solo, como eu disse podia ter sido mais alargado, podia ser mais longo, podia ser mais bem organizado no sentido de começar com menos notas e depois desenvolver as ideias de uma forma mais calma. Acho que a minha performance peca por isso, por ter feito muitas notas no início e pronto, ficou um bocado, se calhar, descontrolado. (NP2b)

A improvisação começou bem, começou com um tema bastante engraçado. Depois, tentei desenvolver um pouco isto, pegar naquelas notas de passagem. Sinto que na minha improvisação, ou seja... tenho... começa com uma boa melodia, mas depois perco a coesão e deveria pegar mais na melodia que fiz e desenvolvê-la, e fazê-la várias vezes para ganhar identidade na improvisação, mas é isso. (NP2)

É importante notar que nem sempre os comentários feitos pelos participantes a respeito de seus improvisos foram negativos. Alguns deles, não necessariamente do grupo de pianistas

“de elite”, se demonstraram satisfeitos e até mesmo surpresos com esse aspecto de suas performances. Essa constatação pode ser percebida nos próximos dois excertos: um em que um pianista do grupo dos “novatos” declara que seu improviso oscilou em termos qualitativos e outro em que um participante do grupo dos “intermediários” se mostrou positivamente surpreso com as notas utilizadas:

[...] daí eu desenvolvi o improviso, e teve umas partes boas e teve umas que eu não gostei, mas é improviso, então é normal, eu acho. (NB4)

Quando entra no improviso, eu gostei muito porque eu usei umas notas diferentes, assim, que soaram legais e interessante, assim. É isso. (NB5b)

Um outro elemento citado pelos pianistas para avaliar suas próprias gravações foi a maneira como tocaram/manipularam as melodias das músicas arranjadas. Alguns dos participantes citaram como algo positivo o fato de terem executado a melodia de modo *cantabile*, outros mencionaram que o fato de terem inserido intervalos, como segundas vozes, foi algo que enriqueceu a performance. De modo geral, os participantes que mencionaram suas execuções melódicas garantiram estar satisfeitos com a maneira com que as executaram, mas alguns deles comentaram a respeito de “deslizes” na execução melódica, como pode-se perceber no depoimento seguinte:

Deixa eu ouvir esse finalzinho porque tinha alguma coisa que eu não gostei. Errei a melodia, né? Teve um erro de melodia ali no finalzinho. (EB5)

Somado a isso, dois pianistas mencionaram a execução de contrapontos. É importante mencionar que os participantes que citaram a execução desse elemento alegaram que os contrapontos realizados não são fixos ou escritos, o que contribuiu para comentários negativos quanto a sua execução. Esses participantes mencionaram dificuldades técnicas e de raciocínio em tempo real para que os contrapontos fossem bem executados e fizessem sentido com a música executada, como é possível perceber no depoimento seguinte:

Tanto que ouvindo eu percebo que meus contrapontos tendem sempre, na mão esquerda, a chegarem nas fundamentais, o que não é de tudo ruim, porque, afinal de contas, eu tenho que ouvir a fundamental, mas não é uma obrigatoriedade. Eu posso chegar em outros lugares, né? Enfim, de maneira geral, a minha observação é essa: eu preciso desenvolver esses contrapontos, essa liberdade na mão esquerda para conseguir ser mais intencional nos lugares que chego e também quando eu chego nesses lugares. (IB6)

Por fim, um pianista do grupo “de elite” mencionou a utilização de uma relação de escala/acorde que não costuma utilizar (afirmou não utilizar uma quarta justa em um acorde maior com sétima). Entretanto, o pianista afirmou que o resultado o agradou no momento e acabou por enfatizar a relação pouco usual para ele.

2.4.2.3.14 Critérios harmônicos

Além de ser um dos elementos mais manipulado para a criação dos arranjos, os elementos harmônicos foram também bastante utilizados para a avaliação das performances realizadas pelos pianistas. A qualidade da reharmonização realizada foi mencionada como critério. Alguns dos participantes mencionaram ter gostado das escolhas harmônicas que fizeram para dar mais variedade à harmonia da peça, como um dos pianistas que afirmou que sua reharmonização “funcionou” para a música executada. Outros disseram que outras escolhas poderiam ter soado melhor. É também notável que acordes “incidentais” foram tocados e que esses acordes também foram critérios para qualificar as performances realizadas, como pode-se notar no comentário a seguir a respeito da reharmonização incidental que um dos participantes realizou:

E aí eu meti um *voicing* muito legal também. E terminei ela num D sem fazer a terça, e num G(4), e aí veio do nada um D, com (baixo em) F#, assim. Tipo, esses acordes do final foram muito legais, eu achei, e eu não tinha planejado nada disso. (NB5b)

Importante também é a menção de que o pianista do grupo “de elite” que utilizou a harmonia como elemento completamente improvisado, deixando com que a definição dos acordes acontecesse em função do caminhar das vozes, utilizou também as escolhas harmônicas como um meio de julgar sua performance, tanto para momentos em que apreciou as escolhas feitas quanto em momentos em que não apreciou, como pode-se perceber nos excertos seguintes:

Por ter improvisado, eu talvez teria encontrado uma ou outra solução que, em alguns pequenos momentos, aí dessa primeira parte, podia ter levado a harmonia para algum outro lugar. (EB5)

Eu gostei mais da harmonia porque nessa segunda vez eu já fiz um caminho harmônico que eu queria mais. Tem um acorde ali no meio que eu gosto. Tem alguma coisa estranha ali que eu não sei cifrar, porque são harmonias de *voice leading*, né? Não harmonias verticais, então a cifra é irrelevante, mas tem um lugar ali que tem um acorde bem complicado mas que é musicalmente justificado pelo caminho das vozes, que eu gosto. Quando eu entro ali no “vai, vai, não vou”, o começo ali eu não gostei de novo do caminho que eu fiz, mas você pode ver que a preparação para a parte B é melhor. (EB5)

Menos voltado para a escolha dos acordes, um dos elementos também mencionados para a avaliação das execuções foi a qualidade do *comping* executado ou das figuras que se faziam com a mão esquerda, que possuíam funções basicamente harmônicas nos arranjos apresentados. Muitas das vezes quando os pianistas não pré-planejavam uma figura a ser realizada na mão esquerda ou que simplificaram o que viriam a fazer com essa mão para que tivessem mais liberdade para a improvisação, utilizavam-se dessa técnica, que é comum ao jazz. Entretanto, nem sempre essa execução harmônica de complementação à melodia agradava aos participantes. Alguns pianistas relataram dificuldades na maneira de inserir a harmonia, por diversos aspectos. Um deles são os aspectos rítmicos, quando por exemplo, o momento em que os acordes eram executados fazia com que houvesse um conflito com a melodia, ou em momentos que a harmonia “marcava” demasiadamente o tempo ou os primeiros tempos de cada compasso executado. Outros são os aspectos de dinâmica, quando os pianistas reportavam a dificuldade encontrada em realizar o acompanhamento ou as figuras reservadas à mão esquerda com menos volume do que as melodias executadas majoritariamente na mão direita, percebidos também por alguns dos pianistas ao ouvirem suas gravações. Outros aspectos também foram mencionados como a dificuldade de executar acordes com muitas tensões.

Por outro lado, nem todos os pianistas mencionaram desapeço pela execução de seus *compings* ou acompanhamentos. Um dos pianistas “intermediários”, por exemplo, afirmou ter ficado satisfeito com a maneira em que executou tal elemento, como pode-se notar no excerto a seguir:

Mas mesmo assim, mesmo pensando de maneira mais vertical, eu diria, a harmonia de maneira mais vertical, eu soube não fazer, não ter o mau hábito do *comping*, que era uma coisa que eu tinha bastante, aquela coisa completamente desconexa com o fazer melódico, né? (IB6)

2.4.2.3.15 Critérios relacionados à intencionalidade

Muitos pianistas comentaram a respeito de elementos que remetiam à intenção que tinham durante à execução. Principalmente no que concerne a conseguir ou não realizar o que haviam planejado. Em alguns momentos era possível notar que se havia planejado um tipo de execução ou interpretação para a música e que, por motivos diversos, essa intenção prévia não foi alcançada. É perceptível também que essa noção da intencionalidade varia durante a execução da peça, o que significa que em alguns momentos da performance esse aspecto foi conseguido e em outros, não, como no exemplo abaixo:

Ficou muito melhor o sentido, acho que a intenção foi melhor passada, mas acho que poderia ter respirado em algumas partes, com mais firmeza, respirado de verdade, ao invés de, que eu fiz, sei lá. (IB4)

Nesse sentido, também foram mencionados os erros, momentos em que, em maior ou menor intensidade, algo saiu do controle dos pianistas durante a performance. Esbarradas, acordes substituídos de maneira não intencional, melodias que não eram exatamente as planejadas para o momento, entre outros, foram mencionados pelos pianistas. Entretanto, o que surpreende é que em grande parte do tempo, tais desvios foram encarados positivamente, como se adicionassem algo inesperado e interessante ao arranjo, algo que provavelmente não fariam “conscientemente”. Alguns dos depoimentos seguintes demonstram pontualmente essa constatação:

Então são coisas sujeitas a algumas imperfeições, mas eu ainda acho que a espontaneidade acaba valendo mais do que ficar com todas as cartas na manga, né? (EB4)

Apesar de ter tido na gravação uma notinha ali que não ficou tão legal, mas nem dá pra falar que foi erro, porque a nota estava lá, só não foi tocada do jeito que eu queria. (IB4)

Foram constatadas apenas duas menções em que esses erros atuaram como algo que prejudica a performance, como por exemplo o participante “de elite” que afirmou que sua

performance contém “sujeiras” que não passariam para um projeto de disco. As outras menções tendem a enfatizar a ideia de que as imperfeições de uma performance são facilmente compensadas pela “energia” transmitida por ela. Além disso, muitos explicaram que uma nota tocada errada em algum momento tornou-se um mote para um improviso ou mesmo fez com que o participante passasse a tocar sempre daquela maneira a partir da performance em que o erro aconteceu.

2.4.2.3.16 Critérios de sonoridade

Quando os pianistas referiam-se à sonoridade das peças executadas, a questão da dinâmica apareceu como um ponto central para a avaliação de suas execuções. E a dinâmica mencionada pelos participantes apareceu de diversas maneiras, tanto como uma curvatura geral da peça, numa espécie de pensamento macroscópico, como também em trechos mais curtos e no controle da dinâmica entre as mãos dos pianistas. Diversos aspectos foram levados em consideração para a composição da dinâmica e também a qualificação da performance em relação a esse quesito. Dentre os quais três foram mencionados: a dinâmica propriamente dita, em que pianistas reconheceram ter tocado as peças ou forte demais ou sem variação no que concerne os volumes pertinentes de acordo com momentos da peça; a densidade também foi mencionada como algo que contribuiu para a variedade de sonoridade e de dinâmica da peça executada; e por fim, a diferenciação entre os planos, numa espécie de mixagem em que o pianista deve conseguir definir quais elementos serão mais destacados no panorama sonoro e fazer isso perceptível ao ouvinte.

O primeiro elemento, da dinâmica propriamente dita, pode ser exemplificado no excerto a seguir:

E eu também achei que eu toquei muito forte tudo. A partir do momento que entrou a melodia ficou tudo forte, podia ter tido uma sensibilidade maior com isso. Tava meio enérgica assim, e aí foi... (NB5b)

O segundo, como um aspecto positivo da performance, em que dinâmica foi gerada pela densidade, pode ser exemplificado no seguinte trecho:

E o que eu gostei foi que uma coisa que eu explorei aqui foi o lance da curvatura dinâmica não só pelo volume, mas pelo cheio e vazio. Então existe um momento em que fique super

cheio, com um monte de nota na mão esquerda e mão direita. E aí, eventualmente isso culminou num lugar de mais... não tranquilidade, mas de mais vazio assim, em que a mão... em que uma mão fez uma função mais de marcar os tempos enquanto a outra estava criando as melodias tal, e isso depois me levou para um outro lugar (IB6)

E o terceiro elemento, da diferenciação dos planos, pode ser exemplificado no seguinte excerto:

O piano solo ainda é um bocado difícil para mim que me iniciei a algum tempo, mas o que eu tento pensar é sempre não tocar demasiado pesado, ou seja, não fazer um *comping* demasiado pesado e dar mais importância à mão direita. (NP3)

Um outro aspecto mencionado com relação à sonoridade das performances feitas foi com relação à fluidez do toque. Um pianista mencionou esse aspecto ao avaliar a gravação da performance realizada, alegando que poderia ter “arredondado mais o som”, mostrando que a preocupação com sutilezas do toque foram possivelmente negligenciadas na performance, como pode-se perceber no excerto a seguir:

Acho que poderia ser mais arredondado o som. Na questão do toque. Talvez como eu estava preocupado com um precisão e tudo mais, preocupado com não errar. Meu toque ele foi bem pontiagudo, bem... eu sinto assim, como se a pessoa estivesse tocando assim: essa nota, essa nota, essa nota, essa nota. Não tipo “olha essa frase”, sabe? Tipo esse contorno melódico, ou o fim que dá tudo, né? Já no caso eu sinto que era assim estou acertando todas as notas e preciso acertar todas as notas. (IB4)

Uma certa dureza, poderia ser muito mais leve em questão intencional, de som, brincar mais com essa intenção do tempo não fluido. E eu acho que mesmo o tempo não sendo fluido, ficou um pouco fluido, sabe? Tipo ... ficou um pouco marcado. Coisa que dava pra ter escondido melhor algumas coisas na questão do pulso. Eu senti isso. Senti assim tipo, bastante duro. (IB4)

2.4.2.3.17 Critérios de instrumentação

O desafio de recriar e executar uma música ao piano solo parece ter apresentado dificuldades para alguns dos pianistas. Alguns deles parecem estar mais acostumados a tocar em grupos, situações onde são responsáveis por executar menos elementos que compõe o todo musical. Assim, o fato da performance ser ao piano solo, foi também mencionado como um critério de sua avaliação, como pode-se perceber no exemplo a seguir:

Ficou tipo uma coisa... toco a mão esquerda e paro, depois toco a mão direita, ficou bem infantil assim. Mas depois eu achei que ficou mais legal, só que pareceu assim que eu estava tocando, eu acho que o jeito que eu toquei seria legal se estivesse em banda, assim. Porque eu dou uns “contra” ali na mão esquerda e faço a melodia. Se tivesse bateria e baixo acho que ficaria legal. Para piano solo não. (NB5)

A falta de outros instrumentos, como o contrabaixo, foi também mencionada por um participante do grupo “de elite”, como pode-se perceber no exemplo a seguir, em que esse pianista declara que teria mais liberdade caso estivesse em grupo:

Então faz falta, por exemplo, a ideia também é que não estou tocando em nenhum momento um groove. Não tem um groove, é simplesmente essas antecipações de mão esquerda. Então, seria legal ter uma banda num momento como esse. Pra dar um pouco mais de liberdade na hora que eu estou improvisando, de ter alguém tocando subdivisão, porque até então não tem subdivisão... É sempre com essas sextas antecipadas assim. (EB5)

Essas menções, tanto do participante do grupo dos “novatos”, quanto do participante do grupo “de elite”, mostraram o que parece ser uma tendência dos pianistas desse contexto ao costume de tocar em grupo. Desse modo, para alguns deles, a falta de costume da realização do piano solo pode ter resultado na percepção de que faltava elementos no arranjo, prejudicando a execução e mostrando que essa formação instrumental pode ser encarada como um desafio até mesmo para pianistas de níveis mais altos de expertise.

2.4.2.3.18 Critérios psicológicos e físicos

Ao ouvirem suas próprias gravações, alguns pianistas remeteram a estados psicológicos ou a físicos humanos para avaliar as execuções. Tais menções não se referiam a como os participantes sentiam-se durante a execução nem que tais características configuram-se como

traços perenes dos participantes de modo geral, mas sim a como suas performances soavam naquele momento, de acordo com suas opiniões.

A primeira menção desse grupo de critérios é a de que a performance soava ansiosa, como se o pianista exagerasse na quantidade de frases improvisadas tocadas, acelerasse o andamento da música, dentre outras características da execução que, nesse caso, foram mencionadas negativamente, como é possível perceber no excerto a seguir:

Não sei. Talvez depurando mais algumas ideias... talvez filtrando mais certas coisas fazendo até mais enxuto, não sei, ou talvez mais lento. Tem horas que eu acho um pouco ansioso, principalmente no final. Mas é o cada dia né? Cada dia tem uma cara. E é isso que é importante na música que a gente faz. Quando os dias todos começarem a ter a mesma cara eu posso aposentar a chuteira, porque não é a ideia. (EB4)

Um segundo aspecto também correlato ao mencionado foi a menção por um pianista de que faltava respiração em sua performance. O termo é usado principalmente de maneira metafórica, sinalizando a falta de pausas e silêncio entre as frases, mas reflete também a forma com que o participante percebeu sua execução, como pode ser percebido no excerto a seguir:

...mas acho que poderia ter respirado em algumas partes, com mais firmeza, respirado de verdade, ao invés de, que eu fiz, sei lá. Sei lá, acho que ficaria melhor essa respirada mais sutil. É que quando a gente faz na voz a respirada vem naturalmente, né? No piano a gente... dá pra tocar 10 horas sem respirar. Isso é um problema. A mão cai, mas dá. (IB4)

2.4.3 Discussão

Nesta etapa, procurou-se verificar quais as estratégias e critérios mais utilizados por pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores de diversos níveis de expertise para criar, gravar e realizar uma autoavaliação de um arranjo para piano solo.

Com relação à criação e execução dos arranjos, diversas estratégias foram citadas pelos participantes deste estudo. Destas estratégias e das performances realizadas, um traço comum pode ser percebido para todos os participantes: nenhum deles utilizou-se de partituras no momento da execução. Embora dois deles tenham apresentado a partitura sob a qual criou o arranjo, no exato momento da performance, todos os participantes “tocaram de ouvido”, ou seja, realizaram uma ou mais atividades descritas por Priest (1989) como “tocar de ouvido”.

Desses procedimentos, a invenção dentro de uma estrutura significa processo em que se

toca a partir de um esboço no ritmo e estilo prevaletentes; imitação de som imaginado: processo em que o músico busca reproduzir músicas ou padrões lembrados, como quando o músico canta uma melodia e, em seguida, tenta executá-la em um instrumento; invenção pastiche: processo em que são executadas frases idiomáticas que correspondem a algo conhecido pelo músico - como em “ampliações de uma melodia” ou *cadenzas*; e variação improvisada: processo em que se altera a música original (lida ou lembrada) por elaboração, porém com a manutenção da estrutura, como, por exemplo, tocar “um blues”, foram os mais referidos pelos participantes como o método de execução das músicas. Além disso, invenção sem estrutura (extemporização) - processo em que o músico é livre para escolher todos os aspectos da música, como num improviso livre - também foi referida por alguns dos pianistas, principalmente do grupo “de elite”, como parte dos procedimentos para a realização do arranjo.

Com relação às características mencionadas por Aragão (2001) e Nascimento (2011) acerca da criação e do *continuum* criativo que envolve prática de arranjar e rearranjar músicas, é possível afirmar que a maior parte dos arranjos traz um diálogo com os *enunciados ampliados* das músicas executadas, uma vez que nenhuma delas foram compostas pelos participantes do estudo e todas já possuíam alguma primeira versão conhecida. Assim, levando ainda as considerações que Nascimento (2011) apresenta acerca da criação de arranjos, quanto à primazia poética apontada pelo autor, é possível alegar que não há neste estudo arranjos inaugurais (pelos argumentos apontados acima) e que as criações apresentadas oscilam em maior e menor grau entre arranjos de interpretação e arranjos de releitura. Isso se deve principalmente pelo fato de algumas das interpretações trazerem muitos dos elementos caracterizadores das primeiras versões ou de alguma versão já existente, apresentando uma possível expansão à “rede interpoética”, apresentada por Nascimento (2011).

É possível declarar também que a maior parte dos arranjos podem ser considerados como arranjos fechados ou pré-determinados, uma vez que traziam um alto grau de elaboração prévia e pouco fugiam dessas estruturas pré-fixadas, embora trouxessem momentos destinados à improvisação, ou seja, momentos em que elementos sintáticos seriam modificados durante a performance. Por outro lado, mais especificamente três arranjos (de participantes do grupo “de elite”) apresentam maiores tendências a arranjos instantâneos, com um grau de estruturação prévio significativamente menor do que os citados anteriormente e com possibilidades de desvios maiores. Por fim, com relação ao meio fônico, todos os arranjos apresentados foram criados para

instrumento solo e a maioria pode ser considerada com inclinação estandardizada, com duas exceções que apontariam para uma espécie de arranjo mais experimental.

Assim, com essa exposição inicial realizada, o que se segue é a pormenorização dos elementos mais utilizados pelos pianistas na concepção dos arranjos e os critérios mais utilizados por eles para analisarem suas próprias criações/execuções.

2.4.3.1 Recursos

A tabela a seguir demonstra os grupos de recursos mais referidos pelos pianistas para a criação dos arranjos.

Tabela 33. Grupos de recursos mais referidos pelos pianistas para a criação e execução dos arranjos durante a análise de tarefas em ordem decrescente de menções totais. Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao grupo de elementos reportado.

Recursos	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Estruturais	17	7	7	31
Harmônicos	11	11	3	25
Melódicos	6	7	6	19
Relacionados às fontes	12	4	1	17

Fonte: O autor (2019)

Quatro elementos podem ser observados com os maiores números de menções com relação aos recursos utilizados pelos pianistas para criação e realização dos arranjos tocados: recursos estruturais, harmônicos, melódicos e relacionados às fontes.

Como é possível perceber, os recursos estruturais foram os elementos com maior número de menções pelos participantes deste estudo. Além disso, configuram-se como o grupo de elementos responsáveis pelas principais diferenças notadas entre os grupos, sendo que o grupo “de elite” apresentou um número superior ao dobro de menções em relação aos dois outros grupos estudados.

Essas diferenças convergem com pontos apresentados por Berliner (1994), ao tratar mais especificamente de músicos ligados ao jazz. Segundo esse autor, uma capacidade de planejamento e de manutenção da coerência musical a um prazo mais longo é característica da

aquisição da expertise nesse campo. Nesse sentido, os dados obtidos demonstram que os indivíduos do grupo “de elite” apresentaram substancialmente mais recursos estruturais do que os membros dos outros grupos. É importante ainda a menção de que esse é o atributo mais mencionado pelos *experts* para a criação/execução de seus arranjos e um dos atributos com menor número de menções por esses mesmos participantes como critério de avaliação de suas próprias performances (seção seguinte). Esses dados também corroboram os enunciados de Chi (2006), que sustenta que os *experts* são mais estrategistas e que suas estratégias tendem a funcionar de maneira mais eficiente, uma vez que tais elementos são pouco mencionados para a avaliação de suas performances.

Ainda mais importante configura-se a capacidade demonstrada pelos *experts* de “contar histórias” a partir de suas interpretações. De acordo com Berliner (1994), essa também é uma característica de improvisadores de alto nível. Assim, a manipulação de elementos como a forma, a criação de pontes entre seções das músicas que tocaram, uma espécie de preocupação com a curva de longo prazo em relação à dinâmica ou em relação a um ápice de tensão e relaxamento das peças. Todos esses aspectos, levados em consideração, apesar do grau de estruturação dos arranjos tocados, demonstram uma preocupação dos *experts* com uma espécie de narrativa das peças, assim como a condução do ouvinte durante essa narrativa. Além disso, estes pianistas corroboram a ideia de que uma performance em nível de *expert* possui lógica e coerência, já referenciada na segunda etapa deste estudo.

As menções de Berliner (1994) a respeito da capacidade de grandes músicos de jazz construírem seus solos como se constrói um livro - com introdução, desenvolvimento e conclusão - parece uma metáfora capaz de exemplificar como os pianistas participantes, especialmente os do grupo “de elite”, realizam suas performances (não apenas seus improvisos) e como se preocupam com essa espécie de narratividade numa situação musical real, além de serem capazes de realizar trechos mais longos sem que a coerência musical seja perdida.

Já o segundo grupo apresentado, relativo aos recursos harmônicos, demonstra o quanto esse aspecto é um dos mais manipulados na construção de arranjos e no processo de “apropriação” de uma peça por músicos (Levine, 1989), podendo ser, por vezes, o único aspecto alterado na construção de um arranjo de uma peça por um músico (Nascimento, 2011). A obra *The jazz piano book* (Levine, 1989) configura-se como um método seminal para o desenvolvimento de pianistas de jazz. Esta obra dirige grande parte dos capítulos a formas de

manipulação harmônica, como *voicings*, adição e alteração de notas de acordes, formas de realização do *comping*, dentre diversas outras possibilidades, várias delas mencionadas pelos participantes deste estudo.

Entretanto, uma das estratégias mais referidas pelos pianistas e coerentes com resultados já obtidos em outras etapas deste estudo foi a reharmonização (alteração, adição ou subtração dos acordes de uma música). De acordo com Levine (1995), no livro *The Jazz Piano Book*, a reharmonização de uma peça faz com que fique mais interessante e individualizada. O autor explica ainda que o objetivo final desse procedimento é o de fazer com que a peça soe tanto de quem a reharmoniza quanto de seu compositor original, como se a reharmonização fosse um processo de coautoria entre os músicos. O autor apresenta diversas técnicas para que isso aconteça como a alterações de acordes, aumento e diminuição do número de acordes de uma determinada peça, dentre outras. E é nesse ponto que a abundância de dados acerca de processos de reharmonização das peças arranjadas dialogam com a importância de se conferir uma personalidade e uma identidade do intérprete-arranjador-improvisador às músicas, um dos possíveis aspectos da construção da voz do intérprete no contexto estudado (Crispin & Österjõ, 2017).

Os processos mencionados pelos pianistas participantes com relação à manipulação da harmonia extrapolam os apresentados por Levine (1989, 1985). Muitos deles garantiram que suas harmonizações por vezes intencionavam deixar claras as escolhas de acordes, quando efetivamente tocavam os acordes e suas extensões. Em outros casos, deixavam a harmonia subentendida, principalmente por meio da omissão de notas definidoras dos acordes - sendo possível o reconhecimento de regiões harmônicas principalmente através das melodias executadas sobre baixos ou notas pouco definidoras dos acordes²². Além disso, para alguns dos pianistas, os elementos harmônicos também foram utilizados como elementos de improvisação. Isso significa que a harmonização ou a reharmonização apresentada por esses participantes possuía suficiente abertura para que fosse alterada durante a performance ou apresentava momentos completamente não estruturados. Isso corrobora apontamentos de Alperson (1984) a respeito da importância de se ter a percepção de que o público tem acesso à maneira com que o intérprete pensa durante uma performance.

22 Fundamentais, terças, quintas e sétimas dos acordes, por exemplo.

Em relação à utilização de recursos melódicos pelos pianistas, terceiro grupo de elementos com mais menções em termos absolutos, dois aspectos podem ser evidenciados. Em primeiro lugar, o grande foco que as menções a esse grupo de elementos atribui à improvisação. Em segundo lugar, a maior quantidade de menções às escalas utilizadas para sua realização, pelos indivíduos dos grupos de menor expertise. O primeiro reforça dados já encontrados neste estudo em relação à importância dada à improvisação no contexto dos intérpretes-arranjadores-improvisadores. Uma grande quantidade de estratégias relativas à improvisação melódica propriamente dita reforça a importância desse atributo como um ponto central da performance, assim como no jazz (Berliner, 1994; Elliott, 1995). Por outro lado, embora pareça uma unanimidade para os grupos a preocupação com o desenvolvimento da improvisação, um dado que chama a atenção é a quantidade de menções às escalas e modos gregos - parte do conhecimento de base necessário à improvisação (Pressing, 1998; Kenny & Gellrich, 2002) - pelos grupos de menor expertise, enquanto os de maior expertise parecem focar-se de maneira mais abstrata com esse atributo de suas performances. De acordo com Berliner (1994), duas dificuldades podem ser percebidas em relação à improvisação quando se trata de improvisadores menos experientes: a primeira está ligada a uma espécie de mecanicidade da improvisação, em que o músico se utiliza de uma relação física com o instrumento, o que faz com que o improviso seja menos dotado de “substância melódica”; e o segundo está ligado ao excesso de utilização de elementos teóricos como solução à improvisação.

A maior quantidade de menções às escalas pelos indivíduos de menor expertise pode estar ligada a uma maior confiança em sua utilização para a garantia de um bom improviso. Em contrapartida, a menor menção a esses aspectos pelos indivíduos do grupo “de elite” pode demonstrar que, apesar de utilizar escalas e a relação escala/acorde para o desenvolvimento de seus improvisos, eles atribuem o sucesso ou não de suas improvisações a uma gama mais ampla de fatores e utilizam-se de diversos outros para realizá-las. Além disso, embora tenham sido citadas em menor quantidade, a forma com que os pianistas expuseram temas e melodias das músicas que executaram, demonstram uma preocupação com elementos não sintáticos das músicas tocadas, apontando para um equilíbrio entre os fatores sintáticos e não sintáticos na performance dos pianistas do contexto estudado.

Por fim, outro aspecto da aquisição da expertise nos mais diversos contextos musicais é o fato de que os indivíduos se tornam mais cientes do trabalho de seus antecessores e dos músicos

que desenvolveram um papel importante na práxis (Elliott e Silvermann, 2015; West, 2015; Berliner, 1994). Ao discutir a importância dessa constatação no contexto do jazz, Elliott (1995) aponta para a importância de se conhecer diferentes interpretações de músicas por diversos artistas para a compreensão e incorporação de suas práticas expressivas e improvisacionais, como por exemplo trazer citações de excertos ou elementos consagrados em contextos diferentes. West (2015) alega que muitos músicos do contexto da música de concerto ouvem gravações de diferentes orquestras e maestros também para compreender e possivelmente incorporar elementos de diferentes interpretações, assim como de elementos improvisatórios (como na prática da música barroca) e expressivos e relativos à práticas de compositores anteriores. Em ambos os casos, dois aspectos se mostram importantes: a compreensão dos contextos culturais em que as obras foram compostas ou ganharam relevância e a promoção de um diálogo com o contexto em que se está inserido.

Os dados encontrados corroboram as constatações acima. O quarto grupo de elementos mais citados pelos pianistas, os recursos relacionados às fontes, demonstram tanto a importância desses elementos por figurar entre os grupos mais mencionados, quanto a diferenciação da quantidade de menções entre os grupos de participantes, de acordo com suas expertises (12 menções para o grupo “de elite”, 4 para o grupo “intermediários” e 1 para o grupo dos “novatos”).

Esses dados apontam para o fato de que os indivíduos do grupo de maior expertise demonstraram uma capacidade de diálogo com a práxis a que a música executada pertence e com o contexto das músicas que tocaram. Esses elementos parecem característicos da maturidade musical referida acima e demonstram que os músicos desse grupo compreendem de maneira mais profunda os contextos em que estão inseridos e contribuem para um fazer musical convergente com as afirmações trazidas pelos autores acima.

Diversos recursos podem exemplificar essa constatação e podem ser divididos em dois pequenos grupos: utilização e subversão. No primeiro grupo, os pianistas mencionam a imitação de trechos das “versões originais” ou mesmo a interpolação de elementos dessas versões com os de outras versões que já ouviram, por outros intérpretes ou mesmo por uma reinterpretação da música por seu compositor. Além disso, uma outra maneira mencionada para referenciar suas performances pode ser percebida pelas menções à utilização de elementos que entendiam por característicos de outros improvisadores nos contextos de suas performances. Exemplo disso são

excertos como “aqui eu quis imitar o Brad Mehldau”, ou “nesse ponto eu fiz uma coisa mais Keith Jarrett”. Esses excertos demonstram que esses indivíduos conhecem as obras desses pianistas a ponto de utilizar recursos que consideram identitários para a realização de sua própria interpretação.

Já o segundo grupo, da subversão, é demonstrado principalmente por uma vontade de quebrar o que consideram o mais comum para a realização das músicas tocadas. Elementos que exemplificam a relação dos músicos com o que já foi feito em torno do que tocavam são: uso de padrões rítmicos alterados; a não realização de “levadas” usualmente ligadas a um gênero musical; a mencionada vontade de esconder a melodia e a harmonia original da música, criando um jogo com a expectativa do ouvinte ou mesmo a repulsa por uma sensação de *mesmice* na execução de determinadas peças.

Independentemente da maneira com que foi realizada, tanto a utilização quanto a subversão de elementos de outras performances demonstram o conhecimento e a busca por referências pelos pianistas do grupo “de elite” e corroboram as ideias de autores como Berliner (1994), Elliott (1995), Weisberg (1999) e Elliott e Silvermann (2015), que apontam para a importância do conhecimento do que já foi feito para que se possa fazer algo “novo”.

2.4.3.2 Critérios

A tabela a seguir resume os grupos de critérios mais utilizados pelos participantes para avaliação das performances em ordem decrescente quanto ao número de menções totais pelos participantes durante as análises das próprias execuções:

Tabela 34. Grupos de critérios mais utilizados pelos para avaliação das performances durante a análise de tarefas em ordem decrescente quanto ao número de menções. Os números representam a quantidade de pianistas que se referiram ao grupo de elementos reportado.

Critérios	“De elite”	“Intermediários”	“Novatos”	Total
Relacionados ao tempo	4	6	3	13
Estruturais	2	3	6	11
Melódicos	2	5	4	11
Harmônicos	1	5	5	11
Relacionadas à intencionalidade	5	4	0	9
De sonoridade	0	5	4	9

Fonte: O autor (2019)

Como descrito na tabela 34, seis grupos de critérios figuram como os mais mencionados pelos pianistas para a autoavaliação de suas performances: critérios relacionados ao tempo, estruturais, melódicos, harmônicos, relacionadas à intencionalidade e critérios de sonoridade.

Dentre os grupos de critérios apresentados, os elementos mais mencionados foram os relacionados ao tempo. Berliner (1994), ao descrever elementos para avaliação de músicos improvisadores dentro do contexto do jazz, traz os aspectos rítmicos como os primeiros dentro da lista que aponta. O autor garante que estes aspectos são fundamentais para a qualificação de uma performance musical como um todo e deixa transparecer um senso de obviedade com relação a sua importância. Os dados encontrados vão ao encontro das afirmações do autor. Vale a menção de que esse grupo de critérios é citado de maneira relativamente homogênea, afetando os três grupos estudados e demonstrando que, apesar de parecer um aspecto basal de qualquer performance, oscilações qualitativas em relação a eles são percebidas mesmo nos grupos de maior nível de expertise. Além disso, esse grupo de critérios é dividido em apenas duas categorias de acordo com os resultados obtidos: “ritmo” e “tempo/andamento”, sendo que a segunda afetou mais os membros do grupo “de elite”.

Por um lado, os participantes mencionaram que variações no andamento das peças são aceitáveis e até mesmo desejáveis, corroborando resultados de Benetti (2013), que demonstra que esse tipo de variação é um componente da expressividade musical. Esse aspecto fica ainda mais evidente pelo fato de as performances dessa etapa do estudo terem sido realizadas ao piano solo. Isso aumenta a elasticidade e a liberdade de tratamento desse aspecto, embora menções

tenham sido feitas sobre performances em grupo de músicos lendários que apresentavam um *accelerando* contínuo e que essa percepção não era prejudicial à qualidade da performance. Por outro lado, fica evidente que existe um limite para essas alterações de andamento, o que fez alguns dos participantes reconhecerem que excederam tais limites, prejudicando a performance e fazendo com que soassem “ansiosas”.

Além disso, um dado que converge com os apontamentos de Berliner (1994) é a marcação demasiada do pulso metronômico escolhido pelo *performer*. Segundo o autor, principalmente músicos “novatos” tendem a utilizar padrões pouco variados como espécies de muletas para a execução, garantindo o desenvolvimento da estrutura da peça. Tais percepções foram mencionadas pelos indivíduos deste estudo, especialmente de níveis inferiores de expertise, que adicionaram que esse fator trouxe, principalmente, uma espécie de monotonia à execução, configurando-se como um elemento a ser estudado posteriormente para uma melhoria geral de suas performances.

Berliner (1994) aponta que um sinal de maturidade musical de improvisadores dentro do contexto jazzístico é a capacidade de manipulação que um músico apresenta com relação à arquitetura frasal, o que os torna aptos a alterar seus desenhos, apresentar resoluções menos óbvias em relação à movimentos e repousos rítmicos e até mesmo sobrepor métricas secundárias às métricas principais das músicas que executam, o que demonstra grande liberdade para tratar com esses aspectos pelos *experts*. Os dados obtidos corroboram as constatações do autor. Como podem ser vistos na seção de resultados, excertos exemplificam de maneira precisa os apontamentos trazidos pelo autor, o que demonstra especialmente satisfação e até mesmo surpresa com as performances. Alguns dos participantes mencionaram elementos como a alternância entre momentos de características preponderantemente binárias e ternárias, além de alterações rítmicas fortuitas, seguidas de retornos às tendências principais das músicas, tanto do ritmo da melodia quando do conjunto harmonia-melodia.

Além disso, como mencionado na seção de recursos, foram utilizados pelos participantes alterações, manutenções e subversões de “levadas” características aos gêneros aos quais as músicas tocadas pertencem (elementos essencialmente rítmicos e que demonstram um diálogo com as fontes que tende a aumentar com o nível de expertise). Isso demonstra que uma capacidade de subversão e controle rítmico, opostos à monotonia referida como reflexo da insegurança de indivíduos “novatos” no tratamento rítmico aparenta ser um elemento de grande

importância para a qualificação das performances dos pianistas aqui estudados.

Todos esses elementos apontam os aspectos relacionados ao tempo como importantes critérios de avaliação da performance, o que demonstra tanto qualidades técnicas e mecânicas quanto qualidades expressivas dos pianistas, corroborando pesquisas como as de Benetti (2013), Hunter e Russ (1996) e Berliner (1994).

O segundo grupo de critérios mais mencionados é o de critérios estruturais. Um ponto interessante e passível de discussão com relação a esse elemento é a diferença obtida entre o número de menções pelos membros do grupo “de elite” a esse grupo como recursos para a criação dos arranjos e como critério para julgamento das próprias performances, enquanto as diferenças percebidas entre as menções por membros dos outros grupos foram menores. Como referido, esses dados apontam para uma maior capacidade de planejamento de prazo mais longo com o aumento da expertise dos pianistas, independentemente do nível de organização prévia da performance realizada (Berliner, 1994; Gaunt & Hallam, 2016). Desse modo, a drástica redução no número de menções aos elementos estruturais pelos *experts* como critério de avaliação indica que foram menos surpreendidos por esse elemento, tanto positiva quanto negativamente. Isso sugere um maior senso de controle sobre a narrativa de suas performances, principalmente por conta da menção de transições abruptas ou não programadas, adição de seções desnecessárias como forma de compensação a algo que havia saído do controle dos pianistas em um momento prévio, dentre outros.

Dois outros elementos apresentaram diferenças mais observáveis entre os grupos como critérios de autoavaliação de suas performances: os critérios de sonoridade e os critérios harmônicos. Com relação aos elementos de sonoridade, não foram encontradas menções pelos participantes do grupo “de elite”, enquanto puderam ser percebidas menções pelos dois outros grupos. Questões como timbre, articulações, diferenças de dinâmica parecem não ter chamado a atenção dos indivíduos de maior expertise na autoavaliação de suas performances. Por outro lado, ausência de variação de dinâmica, toque demasiadamente *forte* ou “pontagudo”, entre outros elementos que demonstram principalmente uma espécie de insatisfação dos pianistas com suas execuções, são encontradas nos grupos dos “novatos” e “intermediários”. Essa constatação pode significar principalmente uma maior satisfação dos pianistas com a qualidade do som que são capazes de gerar nos instrumentos, além de demonstrar também maior capacidade de adaptação com outros instrumentos. Esses elementos corroboram autores como Gaunt e Hallam (2016) e

Berliner, (1994), que sustentam a existência de uma tendência a um maior enfoque na expressividade pelos instrumentistas com o aumento da expertise. Além disso, podem corroborar as constatações acima os estudos de Benetti (2013), que demonstra que elementos de sonoridade como timbre, dinâmica e articulação são importantes componentes da expressividade musical no contexto da música de concerto e de Chi (2006), que explica que *experts* são mais oportunistas e são capazes de apresentar melhores soluções para os problemas específicos aos mais diversos domínios.

Os elementos harmônicos apresentaram um comportamento semelhante aos elementos de sonoridade quando referidos como critério para julgamento das performances. Apenas um participante do grupo “de elite” utilizou esses elementos como critério para avaliação de sua performance. Vale ressaltar que esse indivíduo foi o mesmo que afirmou que a harmonização da peça na performance em questão é completamente improvisada, o que é uma maneira de criação harmônica atípica, pois esses elementos, embora sofram alterações durante a performance (como referido na seção anterior, que traz esse grupo de elementos como um dos mais citados como recursos para a criação/execução dos arranjos), são geralmente ao menos esboçados pelos pianistas. Além disso, um comportamento semelhante ao descrito para os elementos estruturais pode ser percebido com os elementos harmônicos na relação entre suas menções enquanto recursos e enquanto critérios para o grupo “de elite”. Assim, 11 menções puderam ser percebidas para esse grupo de elementos enquanto recursos e apenas uma enquanto critério de julgamento das performances. Embora a diferença seja menor do que a percebida pelos elementos estruturais, esses dados apontam também para um comportamento mais estável em relação às escolhas harmônicas com o aumento da expertise. Isso demonstra uma maior segurança dos indivíduos de estágios mais avançados quanto a suas opções estéticas, algo fundamental para que um músico seja bem sucedido no ambiente musical profissional, crítico e competitivo (Creech et al., 2008a como citado em Gaunt & Hallam, 2016).

Os elementos melódicos recaem principalmente sobre a improvisação ao molde do jazz realizada por alguns dos entrevistados. Enfatizando novamente a importância desse atributo para a performance do intérprete-arranjador-improvisador. Aliás, grande parte dos comentários relacionados aos atributos melódicos estiveram relacionados a como os pianistas avaliaram seus próprios improvisos. Essa constatação corrobora também a proximidade do contexto estudado no neste trabalho com elementos trazidos por Berliner (1994) a respeito da avaliação de improvisos

no contexto do jazz norteamericano. Além disso, ressalta-se o papel fundamental que a improvisação exerce sobre a percepção da expertise dos pianistas estudados aqui (foi o único elemento que possuiu uma correlação estatística forte com a satisfação dos pianistas com suas habilidades, de modo geral).

Alguns dos critérios apontados por Berliner (1994), como a capacidade de contar histórias e a substância melódica foram amplamente citados pelos participantes desta pesquisa como elementos, principalmente negativos de suas performances, no sentido de que seus improvisos não “saíram do lugar”, que ficaram muito presos à escalas ou fórmulas pré-concebidas ou até mesmo que foram interrompidos de maneira muito rápida. Nesse sentido, o autor atesta que improvisadores *experts* possuem uma maior capacidade de “planejamento” e realização a longo prazo. Esses elementos demonstram também uma concentração dos pianistas em elementos sintáticos da performance, como as notas escolhidas propriamente ditas, suas relações com a harmonia das peças, dentre outros aspectos.

Por outro lado, aspectos não sintáticos, como articulações, curvas de dinâmica, acentuações e timbres, constituintes da expressividade musical de acordo com Benetti (2013), também foram utilizados pelos pianistas para avaliarem suas execuções melódicas, embora em menor quantidade. Isso demonstra de alguma forma um equilíbrio de foco entre elementos sintáticos e não sintáticos da música na qualificação da performance em nível de *expert* do pianista no contexto estudado. Além disso, a preocupação demonstrada pelos pianistas em relação aos aspectos expressivos das músicas que executaram reforça a importância da afirmação por um dos pianistas do presente estudo de que por vezes são os aspectos não sintáticos que “resolvem” o problema de uma improvisação e de que uma preocupação exacerbada com aspectos sintáticos pode ser prejudicial à performance, embora muitas vezes sejam negligenciados por improvisadores.

Por outro lado, os elementos relacionados à intencionalidade, embora estejam entre os mais citados, não obtiveram menções pelos participantes do grupo dos “novatos” quando levada em conta a autoavaliação da performance. Os dados encontrados em relação a esses critérios se ligam principalmente à percepção dos participantes de haver ou não realizado o que esperavam em relação a suas performances, independentemente do nível de estruturação prévio encontrado.

Esses dados vão de acordo com o que expõe Ray (2005) acerca da performance musical. A autora apresenta uma mudança de paradigma em relação a essa atividade. De acordo com Ray

(2005), baseada em Green (1983), uma possível fórmula representativa da atividade é a de que a performance musical é constituída da subtração do potencial performático obtido e das interferências que ocorrem durante a performance ($P = p - i$)²³. Porém, uma outra fórmula apresentada pela autora parece mais adaptada aos resultados obtidos, principalmente no que se refere à flexibilidade da performance dos pianistas intérpretes arranjadores. Assim, a autora sugere que a performance seja constituída de uma soma do potencial performático do músico e das figuras de interferência que ocorrem durante a performance ($P = p + f$)²⁴. Isso significa que os *performers* podem aprender a utilizar as interferências da performance e, com isso, ampliarem o seu potencial.

Os dados aqui obtidos caminham em direção à segunda fórmula apresentada por Ray (2005). Embora uma parcela dos pianistas tenha apontado para intercorrências durante a realização de suas performances, poucos indivíduos referiram-se a essas intercorrências como algo negativo. Assim, esses elementos inesperados acabaram por acrescentar elementos à performance dos participantes. Estes elementos possivelmente não seriam arquitetados ou planejados e só foram possíveis por conta de que parte do processo não ocorrera como planejado. Essa constatação corrobora novamente a afirmação de Chi (2006) de que *experts* são mais oportunistas na utilização de elementos relativos às suas atividades e apresentam soluções de maneira mais rápida (Feltovich et al., 2006), indo também ao encontro de maneira pontual e in loco ao fato de que o treinamento em improvisação auxilia com que indivíduos se recuperem de elementos musicais inesperados (Przysinda et al., 2017).

²³ P = performance, p=potencial e i=interferência

²⁴ f = figuras de interferência (positivas e negativas)

CONCLUSÕES

Após a realização das três etapas do estudo e suas discussões com sua literatura pertinente, esta parte final do presente trabalho dedica-se principalmente à demonstração dos pontos comuns entre elas. Isso possibilita a realização da triangulação dos dados encontrados. Pretende-se, portanto, sugerir conclusões a respeito das questões pertinentes à tese como um todo. A seção é iniciada com uma discussão da relação entre o objetivo geral da tese e os dados obtidos nas três etapas realizadas. Em seguida, são apresentados os principais pontos convergentes entre as etapas: em primeiro lugar com relação às habilidades mais pertinentes ao pianista intérprete-arranjador-improvisador e em segundo com relação às estratégias para o desenvolvimento da expertise desses pianistas. Em seguida, o texto é finalizado com a apresentação das considerações finais e sugestões de estudos a partir de questões levantadas durante a realização do trabalho e que não puderam ser trabalhadas durante o seu desenvolvimento.

O objetivo geral do deste estudo foi o de investigar a existência de uma hierarquia de habilidades e estratégias de estudo pertinentes para desenvolvimento da expertise do pianista intérprete-arranjador-improvisador. Para isso, três procedimentos metodológicos foram realizados com indivíduos de diversos níveis de expertise dentro desse contexto: (a) aplicação de *survey* de natureza quantitativa a respeito das habilidades e estratégias de estudo relacionadas à suas práticas ao piano; (b) realização de entrevistas semiestruturadas de natureza qualitativa sobre as respostas às questões do procedimento anterior; (c) uma análise de tarefas relativas ao domínio investigado, com verificações de pontos específicos da concepção e realização de uma performance por meio da análise de gravações realizadas pelos próprios participantes.

Após a análise dos resultados obtidos nas três etapas descritas e sua relação com a literatura utilizada para a fundamentação do estudo, é possível afirmar que não foram encontradas hierarquizações detalhadas tanto para as habilidades quanto para as estratégias pertinentes ao desenvolvimento da expertise dos músicos estudados. O fato de terem sido encontradas diferenças significativas entre poucos critérios de avaliação de uma performance na primeira etapa, além da multiplicidade de respostas encontradas sobre essas questões nas etapas posteriores, são indícios expressivos dessa afirmação.

Um exemplo ilustrativo dessa constatação é a diversidade de motivos que levaram os participantes a citarem pianistas e outros instrumentistas como referências musicais para eles. Os motivos que fizeram o pianista Bill Evans ser apontado por diversos participantes como um

“divisor de águas” para a história da música, principalmente para o jazz, são diferentes dos motivos pelos quais o pianista Egberto Gismonti também foi citado. Esses pianistas variam quanto a elementos técnicos/mecânicos, maneiras de condução melódica, complexidade e tendências de condução harmônica, predominância de padrões rítmicos, entre muitos outros elementos musicais. E apesar de todas essas diferenças, que podem ser fruto de escolhas desses pianistas, mas também do maior desenvolvimento de certos aspectos em detrimento de outros, ambos os pianistas figuram entre os postos mais altos que um músico dentro desse contexto pode chegar. Faz-se necessário mencionar que pianistas do grupo “de elite” reportaram dificuldades na realização de algumas tarefas e, por vezes, uma ausência de vontade de desenvolvimento de certas habilidades, como tocar músicas com mudanças de acordes muito rápidas ou a leitura de partitura a duas claves, por exemplo. Assim, pensar numa hierarquia fixa de habilidades pode estancar um processo dinâmico de valorização de atributos musicais além de ignorar a personalidade e as contribuições que cada indivíduo pode trazer para esse domínio, por menor que sejam.

No que diz respeito às estratégias de estudo, algo semelhante ao encontrado em relação às habilidades pode ser mencionado. Pontualmente, nenhuma das estratégias de estudo apresentadas na etapa um deste estudo apresentou diferença significativa em relação às outras. Além disso, diversas estratégias foram citadas como eficazes para a aquisição da expertise no contexto estudado por todos os pianistas. De acordo com os participantes do presente estudo, a importância das estratégias de estudo também é variável. Os históricos musicais distintos dos entrevistados e o aumento da autorregulação com o desenvolvimento da expertise (McPherson & Zimmerman, 2002) se mostraram diretamente ligados a essa constatação em relação à importância das estratégias de prática deliberada citadas nesta pesquisa.

O fato de pianistas do grupo “de elite” reportarem que atualmente estudam mais exercícios técnicos e mecânicos ou dedicam-se ao estudo de métodos com o “Czerny” (geralmente indicados a pianistas “novatos” ou “intermediários”) é um exemplo do quanto dinâmico pode ser o processo de aquisição da expertise no que diz respeito à valorização das estratégias de estudo. Isso demonstra que a percepção da importância das estratégias tende a mudar com o passar do tempo e, principalmente, com a maior capacidade de obtenção de *feedbacks* a respeito da própria performance e compreensão musical. Assim, como alguns dos pianistas reportaram, estratégias ou posturas em relação à prática que não “faziam sentido” em

outros momentos, podem “vir a fazer” e causar uma mudança no que se pratica, assim como a forma que se pratica.

Além disso, a percepção de que indivíduos diferentes se engajam de maneira diferente em diversos tipos de atividade também exerce um papel fundamental no dinamismo da importância das estratégias de estudo. Pois diversas vezes, estratégias de estudo extremamente eficazes para alguns indivíduos podem não possuir as mesmas qualidades para outros, por mais que esse último admire e se espelhe naquele. Assim, os resultados demonstram o respeito a essas percepções individualizadas como um ponto de um papel fundamental para a realização de uma prática realmente eficaz, o que não invalida a tentativa de mudança ou a experimentação de outras estratégias. É o *feedback* de sua utilização que se transforma em uma espécie de guia para a continuidade ou a alteração das estratégias ao longo do desenvolvimento da expertise do músico.

Como referido acima, grande parte dos elementos encontrados tendem a se comportar de maneira dinâmica, variando com o passar do tempo e com o surgimento de novos músicos, corroborando a afirmação de Elliot e Silvermann (2015) de que as práticas musicais variam de acordo com a forma como os músicos e ouvintes dessa prática conscientemente ou não desenvolvem, praticam, implementam, ensinam e atualizam os vários tipos de pensamentos e conhecimentos musicais que se fundem nas ações dos músicos e ouvintes. O contexto que envolve os pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores sugere um desenvolvimento de maneira convergente à afirmação. A rapidez das mudanças atuais, a entrada do jazz na universidade, a criação de cursos voltados à música popular, a popularização e barateamento das tecnologias de gravação e a consequente apropriação de suas técnicas de utilização, a aproximação de músicos de diversos pontos do planeta pelas facilidades trazidas principalmente pela popularização da internet de alta velocidade, além de diversos outros fatores, têm trazido mudanças e diálogos musicais não imaginados anteriormente. Tudo isso contribui para a universalização de todas as práticas musicais existentes nos dias de hoje.

Por outro lado, os resultados obtidos mostram que certas habilidades, estratégias e características da expertise e da performance em nível de *expert* sobressaíram-se em relação às demais, tanto em número de menções, na ênfase dada pelos entrevistados, quanto nas correlações estatisticamente significativas encontradas, configurando-se como pontos de convergência entre as três etapas do presente estudo. Esses elementos sugerem a possibilidade da existência de

aspectos menos mutáveis ou de tendências de prazo mais longo no domínio estudado. Algumas dessas habilidades, estratégias e características parecem mais arraigadas ao desenvolvimento do domínio e podem ser sugeridas como características comuns, superiores ou anteriores hierarquicamente, independentemente das mudanças percebidas no contexto aqui estudada. Esses pontos de convergência serão tratados a seguir.

3.1 COMPREENSÃO DA EXPERTISE

O primeiro ponto de convergência entre as três etapas do estudo está ligado à caracterização de um *expert* no domínio dos intérpretes-arranjadores-improvisadores. Embora a excelência na realização de diversos tipos de atividade musicais para além da performance pianística, como arranjos, acompanhamento de outros músicos, produção musical, entre outras, tenham sido apontadas como característica dos *experts* no domínio em questão, o que pode ser percebido após a análise dos dados é que em sua grande maioria estes fazem referência ao desenvolvimento dos pianistas enquanto artistas possuidores de uma obra musical.

Embora apenas um dos pianistas tenha feito menção direta a esse ponto, é possível considerar uma dicotomia entre músicos que atuam majoritariamente como *sideman*²⁵ e músicos que se dedicam majoritariamente a uma obra própria. Assim, as atividades realizadas pelos indivíduos do primeiro grupo seriam principalmente as de acompanhar outros músicos em shows ou a trabalhar especificamente em estúdios com gravações de obras de outros artistas, de acordo com uma demanda, por exemplo. Já os do segundo grupo figuram como indivíduos mais dedicados a uma obra que leva seus nomes em primeiro plano, como a gravação de álbuns e realização de apresentações solo ou como atores principais (quando em grupo), embora isso não signifique que esse músico seja necessariamente um compositor, uma vez que os arranjos e releituras realizadas por eles são consideradas como parte de suas obras.

A importância dessa consideração é fundamental para a compreensão da perspectiva obtida da expertise estudada, uma vez que especula-se que os resultados seriam diferentes e possivelmente divergentes dos dados obtidos, caso o enfoque dado pelos participantes fosse voltado ao desenvolvimento de músicos pertencentes ao primeiro grupo (*sideman*). É provável

²⁵ Músico que acompanha um artista principal, cujo nome e obras são mais veiculados.

que habilidades como a leitura à primeira vista, a menor presença de erros e esbarrões em relação a uma música pré-estabelecida, a precisão rítmica ou a capacidade de manutenção de um pulso metronômico, por exemplo, fossem mais valorizadas em detrimento de outras. Mas exemplos como a citação de que performances de pianistas lendários como Keith Jarrett explicitam o enfoque mencionado, especificamente porque geralmente começam e terminam em andamentos diferentes, sem que haja prejuízos, ou citações a respeito de como os erros ou esbarrões percebidos nas próprias performances possibilitaram seu enriquecimento, em vez de uma piora.

Assim, o que se pode perceber é que embora os pianistas citados como *experts* realizem atividades a convite de outros artistas ou realizem obras sob encomenda, por exemplo, não é pela economia de horas de estúdio ou por uma execução impecável realizada em poucos *takes* que são convidados, mas sim pela contribuição pessoal que esses músicos trazem às obras dos que os convidaram. Contribuição que pode ser percebida muito mais pela capacidade desses indivíduos de alterar os caminhos musicais imaginados previamente, ou da capacidade de somar suas “impressões digitais” à obra, do que por sua capacidade técnica de realização, mais especificamente, embora tais capacidades sejam obviamente levadas em consideração na qualificação dos músicos. Essa constatação traz um ponto central, convergente entre os estudos, e possivelmente a habilidade ou conjunto de habilidades que podem ser considerados o maior símbolo da aquisição da expertise apreendidos nas três etapas do estudo: o desenvolvimento da voz do intérprete (Crispin & Österjöö, 2017) e principalmente a capacidade de ser reconhecido por essa voz.

Fica evidente então que quando um pianista é considerado um *expert* no contexto aqui estudado, suas “qualidades” e “defeitos” são levados em consideração e são igualmente importantes. O pianista Chick Corea foi por vezes mencionado como um pianista cujo improviso é dotado de pouca variação rítmica, além de ser apontado como um pianista cuja performance apresenta pouca variação de dinâmica, com uma perceptível prevalência de dinâmicas *forte* em grande parte de suas apresentações. Ainda assim, em vez de tais elementos serem apontados como pejorativos desse músico, foi possível observar que foram mencionados mais como características do pianista, algo que o difere de outros e confere a ele uma espécie de identidade. Assim, maneirismos, estratégias recorrentes de resolução de “problemas” musicais na performance e mesmo características que podem ser consideradas prejudiciais a priori parecem fazer parte do mosaico que forma um *expert* e não parecem ser evitadas pelos pianistas na busca

pela expertise.

Ao discutir modelos computacionais de geração de improviso musical, que têm por essência o desenvolvimento de um conjunto de regras e relações de causa e efeito baseados em condições estipuladas, Johnson-laird (2002) explica que uma crença comum em relação aos grandes artistas reside no fato de que esses indivíduos geralmente “quebram as regras”. O mesmo autor sustenta que, se assim fosse, dois desdobramentos seriam possíveis: por um lado, o artista passaria a optar por uma espécie de arbitrariedade em sua performance, isso tornaria a emulação computacional extremamente simples, uma vez que criar contextos aleatórios nesse tipo de ambiente configura-se como uma tarefa de fácil execução. Por outro lado, esses artistas passariam a reorganizar critérios bem definidos, passíveis de caracterização em termos de regras, o que faria com que a grande tarefa a ser realizada no contexto da emulação computacional fosse a compreensão desse novo conjunto de escolhas recorrentes dos artistas improvisadores.

Ao levar em conta as considerações demonstradas acima é possível afirmar que possivelmente o desenvolvimento ou o reconhecimento ao longo dos anos de inserção no domínio de expertise de um conjunto pessoal de tendências (ou “regras”) identificáveis por outros configura-se como uma espécie de habilidade principal a ser atingida pelos indivíduos que desejam alcançar os níveis mais altos de expertise aqui estudados. Essa constatação demonstra sobretudo a importância do pianista intérprete-arranjador-improvisador identificar suas preferências em relação a diversos aspectos do fazer musical, respeitá-las e não negá-las. De acordo com diversos resultados obtidos, essa importância pode ser percebida a partir de um conjunto de tendências que pode ser o fator que virá a distinguir o pianista em um universo competitivo como o universo musical. Além disso, enfatiza a relevância de conhecer o que já foi realizado no domínio (e nos contextos dentro do domínio) para que haja um diálogo com as diversos contextos em que o músico pode estar inserido.

Um segundo ponto convergente nas etapas deste estudo em relação às habilidades mais importantes hierarquicamente para o desenvolvimento dos pianistas é a capacidade apontada por Berliner (1994) de metaforicamente contar histórias a partir da performance realizada.

Berliner (1994) se concentra nessa capacidade em uma relação mais específica com a prática da improvisação e no contexto do jazz, demonstrando o apreço que os membros dessa comunidade possuem por um desenvolvimento de ideias e uma execução que leve em conta recursos dramáticos como a construção narrativa que atinja um clímax, por exemplo. Por conta

disso, é possível afirmar que a metáfora é pertinente para os pianistas aqui estudados. A diferença reside no fato de que para os pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores, o “contar histórias” ocorre em um contexto mais expandido, como o da realização de um arranjo ou de uma performance de modo geral.

A importância dessa habilidade pode ser percebida através de diversos resultados obtidos neste estudo. Em primeiro lugar, na grande quantidade de menções trazidas explícitas a essa capacidade na caracterização de uma boa performance como presença de discurso, coerência, lógica, dentre outros. Em seguida, a grande quantidade de menções pelo grupo “de elite” à manipulação de aspectos estruturais das músicas arranjadas por eles - como a adição de seções inexistentes nas músicas, a preocupação com a conexão entre suas partes. Por fim, a utilização desses elementos como critérios de avaliação - como a percepção negativa pelos grupos de menor expertise de uma transição abrupta entre duas partes da música, responsável por causar uma quebra no discurso. Todos esses elementos demonstram a importância de uma espécie de narratividade que os pianistas devem ser capazes de conferir às performances que realizam, independentemente de sua autoria.

Quando os entrevistados se mostram maravilhados com a capacidade de grandes músicos de transformar músicas simples ou pouco inspiradas em grandes performances a partir de arranjos, releituras e improvisações, além da capacidade de apropriação de seu material temático de maneira pessoal e reconhecível - demonstrados na seção anterior a respeito da importância do desenvolvimento da voz do intérprete - um outro aspecto observado é justamente a habilidade que os certos músicos possuem de estabelecer uma narrativa que abarque o material já existente, mas que também o desenvolva por outros caminhos, transformando esses materiais e os utilizando como ponto de partida.

Além disso, essa habilidade demonstra um importante atributo dos *experts* que é o conhecimento do contexto em que está inserido. Fazer com que uma plateia ou grupos de ouvintes seja surpreendido por um desenvolvimento narrativo incomum realizado em uma peça lida com a manipulação das expectativas dos ouvintes, uma vez que os músicos se encontram em uma espécie de jogo entre a contemplação e a frustração dessas expectativas (Berliner, 1994) e para que esse jogo seja bem jogado, é necessário que se conheça ou tenha uma ideia sobre tais expectativas.

Assim, um terceiro aspecto convergente entre os estudos como uma habilidade superior

hierarquicamente para o desenvolvimento dos pianistas no contexto estudado é a capacidade de conectar ideias musicais e torná-las em prática. Retoma-se o excerto de um dos entrevistados do grupo “de elite” para a compreensão dessa habilidade:

“Eu estou sempre a dizer aos meus alunos: a música não sai dos dedos, sai da cabeça. As escalas e não sei mais o que que vocês aprendem. A relação das escalas com o acorde não sei o quê, é ótimo para um gajo começar a limpar ideias, a situar centros onde podes andar sem te arriscar muito. A música é muito mais do que isso! A música, tu tens que depois com essas notas pensar e cantar uma frase que queria ouvir (canta) e chegar ao instrumento e fazer (canta a mesma a frase). Isto é que é tramado na improvisação.” (EP3)

A capacidade acima referida é intimamente ligada à habilidade de contar histórias apontada anteriormente e voltada mais diretamente à improvisação propriamente dita. Como já mencionado anteriormente, os participantes demonstraram repulsa à ideia de que, ao improvisar, outros pianistas se propõem a meramente “apertar teclas para descobrir que som sai”. Além disso, demonstraram também uma repulsa por músicos que, por possuírem capacidades técnico-mecânicas bem desenvolvidas, acabam por recorrer a essa habilidade, principalmente executando escalas “para cima e para baixo” em alta velocidade como uma espécie de subterfúgio, sendo ambas identificáveis através dos resultados do presente estudo e dialogando com o que Berliner (1994) aponta por uma ausência de substância melódica dos improvisos, atributo cuja presença é fundamental para improvisadores *experts*.

A ideia de que as frases tocadas em uma improvisação são precedidas de uma imaginação aural é bastante importante e pode ser percebida tanto nos excertos em que os indivíduos fazem menção direta a essa habilidade, como no citado acima, quanto em menções indiretas a essa habilidade. Um dos exemplos mais ilustrativos de sua importância pode ser encontrado nas menções por alguns dos pianistas sobre o fato de cantarem as frases que tocam ao improvisar quando estão concentrados, um elemento caracterizador de uma boa performance percebido no ato de sua realização. Essa percepção reflete principalmente a ideia de que os pianistas tocam o que cantam e não o contrário, como uma espécie de validação do ciclo referido de imaginação-ação.

Além disso, embora com uma quantidade menor de menções à ideia de improvisadores como conectores de acordes (Berliner, 1994), significando uma excessiva preocupação com uma relação teórica no momento da improvisação, também foi por vezes mencionada como algo a ser evitado (embora tenha sido mencionada como estratégia de estudo). Isso reforça a ideia de que

um substrato melódico aural é necessário para a realização de um bom improviso.

Por fim, levando em conta as três principais tendências demonstradas acima e trazendo uma espécie de amálgama entre elas, muito por conta da presença da improvisação e da grande liberdade detectada nas performances inseridas no contexto aqui estudado, um dos pontos convergentes às três etapas do estudo desenvolvido reflete justamente uma apreciação musical para além de elementos estéticos e, principalmente, uma sensação de acesso à elementos cognitivos das performances pelos ouvintes nesse campo. De acordo com Elliott (1995, p.6), com relação ao jazz, “um improvisador está em posição mais precária do que um compositor ou intérprete porque improvisações se desenrolam sem segundas chances de correção, edição ou polimento das ideias musicais geradas”. Isso traz como consequência a ideia de que o fato de haver um composição em tempo real é tão importante quanto os parâmetros que os improvisadores manipulam durante a improvisação.

Os dados das três etapas desse estudo apontam para a ideia reportada por Elliot. Exemplos disso são: a menor importância dada a erros quanto a critérios de avaliação de uma performance na etapa um; as menções de que são necessárias uma espécie de honestidade, abertura e de que uma performance em que o intérprete traz muitas “cartas na manga” é uma performance empobrecida; as menções relativas à ideia de que uma boa performance de um intérprete-arranjador-improvisador traz a sensação de que algo é realmente construído em frente ao público na etapa dois; e a capacidade de surpreender-se positivamente demonstrada por indivíduos de todos os níveis de expertise estudados ao analisarem suas performances e perceberem que houve um desvio dos caminhos planejados e que esses desvios possivelmente levaram a performance a pontos mais interessantes do que os previstos na etapa três.

Todos os elementos citados apontam para o fato de que o risco é um atributo constituinte e desejável na performance desses pianistas e que, quando esse risco é percebido como algo real, proporciona um aumento do interesse dos ouvintes. Assim, é perceptível que “algo a mais” é esperado nessas performances. Segundo Alperson (1984), numa performance cuja improvisação é presente, existe a percepção de que o público tem uma espécie de acesso à mente do músico no momento da criação. Além disso, o desafio da composição ou das alterações feitas em tempo real é também, de acordo com o autor citado, algo que aumenta o interesse dos ouvintes. Isso se sobrepõe a diversos outros aspectos que podem ser apreciados numa apresentação musical, embora seja sabido que os músicos que se propõem a tal atividade possuem um alto grau de

diversos tipos de conhecimento musical e de que esses outros aspectos também são fortemente valorizados pelos participantes deste estudo. Essas percepções são amplamente corroboradas pelos dados encontrados no presente trabalho, o que demonstra que uma capacidade de se expor abertamente pelos intérpretes também deve ser desenvolvida para a aquisição do tipo de expertise investigada.

3.2 DESENVOLVIMENTO DA EXPERTISE

Com relação ao desenvolvimento da expertise e uma consequente possível hierarquia de estratégias de estudo para a aquisição da expertise do intérprete-arranjador-improvisador, uma discussão se faz bastante pertinente, embora parte dela já tenha sido apontada na discussão a respeito da correlação entre o tempo que os pianistas garantem ter dedicado às atividades propostas na primeira etapa deste trabalho.

Smart e Green (2017) apontam três tipos de atividades relacionadas ao aprendizado musical: o aprendizado formal, amplamente intencional e realizado sob a tutela de um professor creditado para isso; o aprendizado não formal, ligado principalmente a uma prática intencional que ocorre fora do contexto institucional; e o aprendizado informal, significando principalmente as atividades fora do contexto institucional em um nível individual ou em grupo, especialmente aspectos não supervisionados do aprendizado de um músico de concerto ou em uma garagem de um grupo de rock, por exemplo. Tais apontamentos guardam diversas semelhanças com as definições apontadas por Ericsson e Pool (2016) como prática deliberada, prática proposital e prática comum.

Entretanto, o aspecto mais importante e congruente com os resultados das três etapas do trabalho é apresentado por Smart e Green (2017). Os autores apontam que as fronteiras entre os aprendizados formal, não-formal e informal não são claras e defendem a coexistência desses tipos de aprendizado em um ambiente de prática. O que foi perceptível em todas as etapas do presente estudo foi que essas afirmações guardam coerência com os resultados aqui obtidos. Em primeiro lugar, para os pianistas estudados, a diferenciação entre os três tipos de aprendizado pode ser percebida como bastante ambígua, uma vez que, por exemplo, a improvisação sobre músicas que os participantes gostam, por vezes mencionada como parte de uma prática informal, muitas vezes pode ser praticada de maneira intencional, estruturada e fazer parte inclusive de

avaliações, um diferencial deste contexto para outros em que a improvisação não ocupa lugar principal, por exemplo. Por outro lado, em um contexto de grupo, por exemplo, um indivíduo pode estar a praticar elementos de maneira não formal, intencionalmente e com a atenção voltada a um aspecto específico da performance, ao perceber uma deficiência em sua execução, ao mesmo tempo que pratica de maneira informal ao tocar com o grupo.

Assim, um primeiro aspecto com relação à prática que pode ser considerado central e hierarquicamente superior a partir dos resultados obtidos é a grande importância dada a estratégias contextualizadas para o aprendizado. A diferença estatística encontrada na etapa 1 deste estudo entre a quantidade de tempo que os indivíduos do grupo “de elite” reportaram em relação à atividade de criação de arranjos, prática altamente contextualizada, assim como a grande quantidade de menções atribuídas a estratégias de prática aplicadas diretamente ao repertório encontradas na etapa 2, são exemplos dessa constatação.

Em primeiro lugar, esses dados corroboram principalmente os apontamentos de Elliott e Silvermann (2015) de que a expertise em um determinado campo musical é adquirida através do desenvolvimento de estratégias de resolução de problemas específicos desse campo. Além disso, vai de encontro à sugestão de um aprender escalonado apresentado por Elliott (1995) em relação ao aprendizado do jazz, que tem por preceito fundamental a ideia de que os pianistas “fazem música” desde o primeiro contato com o instrumento. Assim, os diversos problemas que podem surgir na preparação e execução de uma peça são resolvidos à medida em que aparecem. Por exemplo, ao invés de trabalhar diversas progressões harmônicas isoladas, tanto para o estudo do encadeamento e de possíveis substituições de acordes (rearmonização), quanto para a prática da improvisação sobre essas progressões, os pianistas mencionaram mais vezes e mais enfaticamente o estudo desses atributos através de um repertório já existente e adequado com suas capacidades técnicas e cognitivas e um repertório que pode ser escolhido com o auxílio de um professor, por exemplo, alguém cujo *feedback* seja mais preciso em termos de um delineamento progressivo dos diversos tipos de dificuldade que determinadas músicas podem apresentar.

Somado ao que foi exposto, as formas de prática contextualizadas também trazem de volta o diálogo com as formas de aprendizado formal, não-formal e informal. Quando as atividades de prática são realizadas a partir de um repertório, diversos tipos de aprendizado podem ocorrer simultaneamente. Além disso, essas diversas formas de aprendizado podem se

alternar rapidamente à medida que o foco de atenção de quem pratica muda. Essa alternância entre os focos de atenção pode ocorrer tanto durante uma execução da música propriamente dita, quando o pianista toca com a atenção voltada a certos aspectos que busca melhorar, ou em momentos em que o músico suspende a execução como um todo para dedicar-se a algo mais específico, como uma passagem de difícil execução ou uma troca de acordes incomum. Assim, múltiplos ganhos são perceptíveis através dessa forma de praticar: além do pianista resolver problemas técnicos e expressivos, ele amplia seus repertórios, algo apontado como importante pelos pianistas entrevistados.

Além disso, pode-se perceber como embutida na grande importância das estratégias contextualizadas a ideia de que o desenvolvimento técnico pode ocorrer simultaneamente ao desenvolvimento criativo. Isso se dá principalmente pelo fato de que a manipulação de elementos sintáticos das peças que tocam configura-se como algo inerente à prática dos pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores, como a realização de diversos tipos de arranjo e improvisos. Por outro lado, a realização desse tipo de prática requer um grande esforço de quem a realiza pois é necessário que se pratique os elementos de maior fragilidade percebidos e não que se repita as músicas indiscriminadamente, repetindo também as fragilidades da performance. Isso vai de acordo com as premissas de Ericsson e Pool (2016) com relação à prática deliberada e também com os resultados obtidos em relação às diferenças percebidas na prática inicial e atual dos participantes deste estudo, que demonstraram uma maior organização e uma dedicação às fragilidades da performance como elementos principais a serem praticados.

Um segundo aspecto convergente no que diz respeito às estratégias de estudo mais pertinentes sugeridas e avaliadas pelos participantes deste estudo foi a importância da exploração realizada ao instrumento.

Essa exploração corresponde a um grupo de estratégias especialmente mencionadas nas etapas 2 e 3, compreendendo desde práticas contextualizadas de um repertório específico a outras mais descontextualizadas. Dentro desse grupo de estratégias encontra-se o que alguns pianistas nomearam por *Ground Zero*, que é a tentativa de trazer um sentido musical a partir “do nada”, quando um pequeno motivo rítmico, melódico, harmônico ou mesmo uma textura musical, surge com pouquíssima estruturação prévia e “obriga” os pianistas a utilizá-lo como ponto de partida para a criação de um excerto musical muito próximo de uma composição. Essa prática pode refletir principalmente a capacidade de criar uma narrativa a partir de poucos e inesperados

elementos da música.

Além da forma referida, é possível depreender dos resultados uma exploração menos intencionada a um desenvolvimento narrativo. Essa exploração objetiva fazer com que os pianistas descubram sonoridades, digitações, figuras rítmicas, melódicas, aberturas de acordes, entre diversos outros aspectos manipuláveis que mais se adaptam a seus corpos e preferências. Esse tipo de exploração também parece possuir uma importância fundamental no desenvolvimento musical dos participantes do presente estudo. Vale a menção de que as estratégias acima figuram, em conjunto com “ouvir muito”, entre os dois grupos de estratégias mais mencionados para o desenvolvimento da criatividade, de acordo com os participantes. Além disso, esses dados, especialmente os relativos às descobertas de um instrumentista com relação às limitações e imposições que o instrumento oferece ao instrumentista são importantes elementos na construção da voz do intérprete (Crispin & Österjō, 2017). Trata-se de um elemento de grande valor para os pianistas aqui estudados.

Além disso, neste estudo, essa experimentação também foi bastante perceptível nas menções pelos pianistas das estratégias utilizadas para a realização dos arranjos para a terceira etapa deste estudo. Em menor nível pelos participantes que apresentaram arranjos mais próximos dos arranjos inaugurais ou de algum outro arranjo que tiveram contato, um alto grau de experimentação pôde ser verificado. Mudanças de levadas ou tendências rítmicas de uma música, assim como a adição de seções inexistentes previamente foram em grande parte fruto de uma experimentação de possibilidades imaginadas no contexto da música executada. Essa experimentação ocorre principalmente no sentido dos pianistas verificarem a pertinência ou não de suas ideias no diálogo com o contexto em que a música executada está inserida, de acordo principalmente com suas experiências.

Um último aspecto relacionado à importância da experimentação nos mais diversos contextos relaciona-se com a improvisação propriamente dita. O presente estudo corrobora autores como Kenny e Gellrich (2002), Pressing (1998) e Norgaard (2011) no sentido de que um grande conhecimento de base seja necessário para a realização da improvisação. Por outro lado, experimentar alternativas que ocorram fora de um escopo teórico consolidado - especialmente no que diz respeito à prática do jazz, como relação entre escalas e acordes, por exemplo, parecem caminhos importantes para uma espécie de libertação do improvisador, o que contraria de certa forma os apontamentos dos autores citados acima e configura-se como um resultado bastante

específico deste estudo. Esse caminhos podem resultar em mudanças nas escolhas preferidas, o que auxiliaria um possível desenvolvimento de padrões que distinguem esses músicos de outros.

Por fim, um último elemento convergente entre os estudos no que diz respeito às estratégias de prática apontada pelos pianistas deste estudo é a importância de se ter referências musicais (“ouvir muito”). Por mais banal e evidente que essa atividade possa parecer com relação a um domínio de expertise musical, muitos dos participantes citaram-na como uma espécie de antídoto para diversos percalços no caminho da aquisição da expertise e afirmaram que a atividade é pouco realizada por indivíduos de menores níveis de expertise, por mais surpreendente que essa constatação seja.

Embora grande parte dos participantes que mencionaram a estratégia não tenham respondido como essa atividade deva ser realizada (outros estudos, citados em seguida são mais elucidativos dessas relações), sua finalidade mais percebida tem relação com a inserção dos músicos na práxis musical que desejam e com possíveis etapas do aprendizado musical sugeridas por eles. Nesse sentido, existem diversos elementos musicais (especialmente não sintáticos) que só são perceptíveis por meio da audição ou imitação do que foi realizado por outros músicos. Isso reforça limitações da notação musical e também aguça a percepção auditiva dos músicos para elementos mais sutis de uma performance, como dinâmicas, articulações e outros aspectos manipuláveis.

Além disso, segundo os participantes, a atividade aural é fundamental para que se possa encontrar um engajamento criativo no domínio em questão. Embora existam correntes dentro de alguns contextos musicais que possam desestimular a audição de outras performances, intencionando uma espécie de não-contaminação do desenvolvimento desejado de uma performance (Smart & Green, 2017), no contexto dos pianistas intérpretes-arranjadores-improvisadores a indicação dos participantes é a de se ter acesso à maior quantidade de performances possíveis de uma dada música (quando não se trata de uma composição própria), e essa também é uma característica diferenciadora do contexto em que esses pianistas atuam. Desse modo, ao juntar diversos elementos das performances ouvidas, o pianista possui mais ferramentas para que traga características mais pessoais a sua performance. Assim, muitos dos pianistas garantiram que a primeira ação a ser feita quando existe a necessidade ou vontade de criação de um arranjo ou de se tocar uma nova peça deve ser a audição de diversas performances dessa mesma peça. Além disso, a audição parece garantir uma performance que esteja inserida

no contexto musical desejado (Berliner, 1994).

Foi também em referência a essa atividade que diversos paralelos e metáforas com o aprendizado de uma nova língua foram realizados, principalmente na sugestão da ordem em que as etapas devem ocorrer. A ideia de que um indivíduo aprenda a comunicação escrita anteriormente ao aprendizado da comunicação oral foi referida por alguns dos pianistas como bastante prejudicial ao aprendizado, principalmente no que se refere à velocidade em que vai ocorrer, confirmando autores como Després et al. (2017), Cerqueira (2010) e Priest (1989).

Després et al. (2017), que diferenciaram dois grupos de improvisadores de acordo com o início dessa prática em relação ao início de suas carreiras - nativos, para os que iniciaram a improvisação juntamente com a prática musical; e imigrantes, para os que começaram a improvisar depois de já possuírem um certo nível de expertise musical - traçaram um paralelo pertinente à questão do aprendizado da linguagem. Segundo os autores, os improvisadores nativos apontaram para um aprendizado da linguagem musical de sua práxis mais próximo do aprendizado de uma primeira língua, em um processo geralmente constituído de duas fases, sendo a primeira da fala/escuta e a segunda da leitura/escrita (Roskos, Tabors, & Lenhart, 2009 como citado em Després et al. 2017). Os improvisadores imigrantes, por outro lado, reportaram ter aprendido a atividade de um modo mais próximo ao aprendizado de uma segunda língua, com foco anterior na leitura/escrita. Os autores alegam que, por esse segundo modo de aprendizado, as regras gramaticais e sintáticas não são adquiridas por meio da fala, o que levou alguns dos indivíduos desse grupo a um sentimento de incompletude e fez com que procurassem a improvisação musical para preenchê-lo.

Além disso, a importância de se “ouvir muito” vai de acordo com o que Smart e Green (2017) apontam por aprendizado inconsciente, principalmente por esse tipo de aprendizado abranger um aprender caótico, sem uma rota planejada ou um aprender que acontece sem que os indivíduos percebam que o aprendizado ocorre. Trata-se de uma espécie de aprendizado por “osmose”, na qual se encaixam ouvir outros músicos ou assistir a suas performances, algo semelhante ao que ocorre com falantes nativos de uma língua. Além do mais, essas ideias corroboram também apontamentos de Elliott (1995) a respeito de um aprendizado escalonado que é atingido através realização da atividade fim (fazer música) desde o início da prática musical, uma vez que o contexto (contatado através do ouvir ou do presenciar uma performance) já é responsável por um alto grau de aprendizado pelos indivíduos.

O que diferencia os pianistas deste estudo é o fato de que essas estratégias parecem não ser simplesmente dedicadas aos estágios iniciais do desenvolvimento do tipo de expertise investigada nesta pesquisa. Os resultados encontrados indicam a continuidade da realização de tal atividade para o aprendizado musical independentemente do nível em que se encontra os músicos, o que corrobora autores como Weisberg (1999) e Berliner (1994), com apontamentos semelhantes para o contexto do jazz, demonstrando a importante tradição oral dessa práxis. Por outro lado, a práxis do pianista intérprete-arranjador-improvisador não é restrita apenas ao jazz. Diversos dos participantes do estudo aqui apresentado atuam também no contexto da música de concerto (como intérpretes, compositores e arranjadores) ou possuem um profundo desenvolvimento nesse contexto. Nesse sentido, um dado curioso entre os que aqui foram obtidos foi apresentado por alguns desses músicos quanto ao desenvolvimento nesse contexto, principalmente os que mencionaram terem passado por professores que “mudaram suas vidas musicais” (para melhor). De acordo com esses pianistas, uma das estratégias mais desenvolvidas por esses professores era justamente a da escuta da música de concerto e de pianistas inseridos nesse contexto. Trata-se de uma estratégia semelhante àquela comumente indicada por músicos no contexto do jazz.

Segundo esses pianistas, essa prática simplesmente não ocorria em conjunto com professores que haviam tido no passado. Além disso, essa atividade foi responsável, além de diversas outras coisas, por demonstrar a origem de muitos dos elementos musicais sintáticos utilizados pelos pianistas atuais como harmonias, padrões de acompanhamento, já utilizados há bastante tempo tendo em vista a carga histórica que o piano enquanto instrumento e seus diversos expoentes trazem consigo na tradição da música de concerto. Isso demonstra que seus artistas favoritos não criaram tudo o que tocam. Por outro lado, essa atividade fez com que os pianistas passassem a ter referências auditivas mais refinadas de elementos musicais não sintáticos, que são atualmente os elementos mais manipulados pelos intérpretes do contexto da música de concerto (Lehmann et al., 2007). Isso fez com que alguns dos pianistas estudados passassem a dirigir mais atenção timbres, dinâmicas, agógica, entre outros elementos que confluíram em formações musicais híbridas e mais equilibradas nos aspectos que valorizam enquanto pianistas.

Por fim, a principal conclusão a que se pode chegar a respeito das três principais tendências apontadas em relação à prática do pianista intérprete-arranjador-improvisador

relaciona-se, como já mencionado nas discussões individuais das etapas dos estudos, com a premissa basal de que a prática deliberada é o principal caminho para que se alcançar a expertise, como atestam Ericsson et al. (1993), Ericsson e Pool (2016). É evidente que essa forma de praticar, com todos os critérios apresentados por Ericsson e Pool (2016), traz benefícios cruciais no desenvolvimento dos pianistas. Os resultados deste estudo não contrariam essas constatações. O que pode ser adicionado com relação ao desenvolvimento dos músicos aqui estudados é que outras formas de prática são tão importantes quanto o desenvolvimento de exercícios, cujo objetivo é melhorar o desempenho de elementos específicos da performance e, conseqüentemente, expandir a expertise de modo geral. Assim, a consciência da importância de outras formas de prática se configura como um aspecto diferenciador dos pianistas aqui estudados e um dos mais importantes resultados deste estudo.

Muitas das principais estratégias apresentadas aqui dificilmente seriam consideradas como estratégias de prática deliberada e ainda assim são apontadas como fundamentais por pianistas que figuram nos postos mais altos desse domínio de expertise. São elas: a prática contextualizada a um repertório, que muitas vezes envolve a ideia de familiarização com o que vai ser tocado, sem um foco detalhado; a exploração do instrumento, que contribui de maneira mais ampla do que um aspecto específico da performance e as benesses de se ouvir muita música, que envolve inclusive a ideia de um aprendizado inconsciente. Todos esses aspectos demonstram a importância fundamental de formas de prática menos organizadas e específicas, somadas às atividades de prática deliberada na busca pela aquisição da expertise no domínio investigado neste trabalho.

Além disso, e constituindo-se possivelmente como uma constatação mais importante do que a relatada acima, é a percepção da coexistência de diversas formas de praticar durante as sessões de estudo (Smart & Green, 2017). Segundo esses autores, um estudante pode estar em uma classe, receber o conteúdo passado por um professor e, ao mesmo tempo, ensaiar mentalmente uma música que vai executar, assim como ao se deitar para dormir, por exemplo. Alguns dos pianistas reconheceram que o desenvolvimento da criatividade não está necessariamente ligado às práticas musicais ativas, sendo que pode ser desenvolvida em diversos contextos. Ao praticar uma música de seu repertório, um pianista pode mudar rapidamente os focos de atenção para diversos aspectos que envolvem uma performance ou mesmo parar momentaneamente o fluxo da execução para praticar um aspecto específico. Todas essas

percepções apontam para uma espécie de postura ativa do estudante ou músico, o que faz com que a prática possa acontecer em diversos contextos, com ou sem a presença do instrumento, sem que seja necessário um ambiente apropriado ou o delineamento de atividades específicas por indivíduos mais experientes, a depender do nível de engajamento que se tem com a atividade, que pode ser, inclusive, um engajamento obsessivo, como mencionou um dos pianistas entrevistados a respeito de sua relação com o fazer musical.

3.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS E APONTAMENTOS FUTUROS

Embora os dados obtidos nesta pesquisa não apontem para uma proposta detalhada de hierarquização de habilidades e estratégias de estudo pertinentes para desenvolvimento da expertise do pianista intérprete-arranjador-improvisador, importantes tendências foram apontadas para a compreensão desse domínio e de como caminhar em direção a um desenvolvimento nesse campo, se não de maneira mais rápida, ao menos de maneira mais profunda.

Ao caracterizarem a prática deliberada, Ericsson e Pool (2016) apontam para o papel crucial desempenhado por professores e técnicos no desenvolvimento de estratégias mais apropriadas para a superação dos obstáculos que surgem durante o percurso da aquisição da expertise em qualquer área. A importância desses profissionais reside principalmente no fato de que eles já passaram por grande parte dos obstáculos encontrados pelos aspirantes. Por outro lado, Chi (2006) declara que os indivíduos dos mais altos níveis de expertise tendem a fazer predições ou aconselhamentos imprecisos a “novatos” (aumentando a imprecisão com o aumento da expertise). Isso se dá pelo fato que provavelmente esses indivíduos necessitaram transpor tais obstáculos há muito tempo ou até mesmo por possuírem, de maneira geral, uma compreensão mais profunda do campo em que atuam e por conseguirem pensar em diversas alternativas para um possível problema, não necessariamente a mais adaptável a um outro indivíduo. Nesse sentido, salienta-se a importância não só dos resultados obtidos com o grupo “de elite”, mas também dos “intermediários” e iniciantes, pois esses dados podem trazer obstáculos e sugestões de resolução de fases anteriores no percurso à expertise que podem coincidir com as necessidades dos leitores deste trabalho.

Além disso, como já discutido anteriormente através da convergência entre os dados encontrados e apontamentos de Johnson-laird (2002), é bastante provável que artistas que se

destacam em diversos contextos desenvolvam um conjunto particularizado de “regras” demasiadamente pessoais que são também responsáveis por conferir uma identidade ou “impressão digital” a suas performances, envolvendo desde a escolha de acordes, disposições de notas nos acordes, articulações, variação de dinâmica. Esse desenvolvimento parece bastante vinculado ao desenvolvimento da expertise propriamente dita, como pode-se observar nos resultados aqui obtidos.

Assim, uma tendência à autorregulação do estudo pode ser percebida com a aquisição da expertise por músicos. Além disso, uma das estratégias mais citadas nesse estudo é a de se expor à arte criada por outros músicos. Desse modo, além do aprendizado pelo exemplo e pela expansão da diversidade de idiosincrasias musicais com as quais o músico que busca a expertise terá como fruto dessa estratégia, aspectos de suas preferências musicais tendem a ser descobertos e até mesmo cristalizados. Assim, uma das mudanças que podem ser percebidas com o desenvolvimento do pianista intérprete-arranjador-improvisador é, além do aumento da autorregulação do estudo, o aumento da confiança em suas preferências musicais e opções estéticas. Esses passos se mostram fundamentais para que o músico crie uma gama de critérios (que até podem ser formulados em regras, mas que são dinâmicos) que contribuem para a criação de sua identidade musical, elemento mais reportado como caracterizador de um *expert* no campo estudado.

Por fim, os apontamentos imaginados para estudos futuros que extrapolem os resultados obtidos na presente pesquisa vão em cinco direções: (a) estudos sobre resultados específicos encontrados com uma amostra maior de pianistas; (b) estudos a respeito dos fatores extra musicais que levaram *experts* à elite em seus respectivos domínios; (c) estudos longitudinais com pianistas “novatos” e “intermediários”; (d) estudos com outros instrumentistas intérpretes-arranjadores-improvisadores; (e) criação/aperfeiçoamento de softwares computacionais de composição/arranjo/improvisação. Os apontamentos são pormenorizados a seguir.

Os objetivos deste estudo eram amplos e os métodos utilizados para sua realização demandavam tempo, disponibilidade e vontade de seus participantes. Assim, um possível desdobramento de seus resultados seria um recorte metodológico ou um recorte da questão de pesquisa que viabilize a sua realização com um número maior de participantes. Um exemplo disso é a realização de *surveys* com as questões tratadas para o desenvolvimento da expertise. Esse método demanda menor quantidade de tempo para os participantes e pode permitir o

diálogo e até mesmo o questionamento dos resultados encontrados aqui.

Durante as entrevistas, fatores extramusicais foram citados pelos participantes como cruciais no desenvolvimento de suas carreiras. Além disso, a literatura já garante que fatores de extradomínio de expertise configuram-se como importantes variáveis na obtenção do sucesso nas carreiras dos maiores expoentes em várias áreas. Desse modo, pesquisas a respeito do perfil sócioeconômico dos *experts* em diversos pontos de suas vidas e a respeito do efeito das cidades, cenas musicais e a projeção geralmente atingida por músicos residentes nesses lugares, podem auxiliar na compreensão de como outras variáveis influenciam na distinção de músicos nesse domínio.

Além disso, este estudo demonstrou diversos pontos e habilidades-alvo para que se alcance a expertise no domínio dos intérpretes-arranjadores-improvisadores, por vezes divergentes do que se costuma realizar em cursos musicais, por exemplo. Uma possível sugestão de pesquisa é a realização de estudos longitudinais. Para isso, pode-se criar um programa de prática mais afinado com os resultados encontrados nesta pesquisa e aplicar a um grupo de estudantes. A um outro grupo, pode-se destinar um programa já existente. Ao fim de um período, é possível comparar os resultados obtidos por ambos os programas para certificar se as estratégias aqui encontradas são realmente mais eficientes, por exemplo.

O quarto apontamento para pesquisas futuras é a realização de estudos semelhantes com intérpretes-arranjadores-improvisadores que tenham outros instrumentos como principais. Apesar das especificidades técnicas de cada instrumento, é possível que sejam encontradas características comuns entre pianistas e outros instrumentistas no que tange a expertise, os *experts* e a performance em nível de *expert*. Tais características auxiliariam na compreensão dos objetivos da prática nesse domínio e poderia também auxiliar em sua consolidação dentro do ambiente acadêmico.

A criação ou aperfeiçoamento de softwares computacionais de composição/arranjo/improvisação com objetivos ainda mais convergentes com os resultados encontrados neste estudo. Uma vez que muitos desses softwares já existem, um exemplo da possibilidade de interação com os resultados aqui obtidos é a tentativa de inserção de estratégias que façam tais softwares realizarem contornos musicais de maior duração e que mantenham uma coerência musical perceptível aos ouvintes (não necessariamente teórica). Uma vez que a capacidade de planejamento e condução de ideias musicais a longo prazo caracterizam

indivíduos dos mais altos níveis de expertise nesse domínio, essa capacidade pode também distinguir a qualidade dos softwares existentes.

Por fim, acredita-se que a principal contribuição deste trabalho encontra-se na constatação da pluralidade de objetivos e caminhos possíveis para a aquisição da expertise. Ademais, a singularidade das obras e, conseqüentemente, a singularidade da expertise de cada um dos expoentes musicais citados pelos participantes do presente estudo apontam para caminhos bastante individualizados de desenvolvimento da expertise. Por outro lado, alguns dos objetivos da prática, como a capacidade de conferir uma narrativa musical ao que se toca ou a capacidade de desenvolver um diálogo com o que já foi realizado dentro de um contexto específico, parecem anteriores e mais generalizáveis a diversos contextos musicais. Assim, algumas das estratégias de prática apresentadas aqui podem auxiliar o desenvolvimento de músicos em diversos contextos, principalmente no que diz respeito a uma prática mais efetiva e alinhada com os objetivos de quem a realiza.

REFERÊNCIAS

Adelson, B. (1984). When novices surpass experts: The difficulty of a task may increase with expertise. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 10, 483–495.

Alperson, P. (1984). On Musical Improvisation. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 43(1), 17-29.

Amirault, R. J & Branson, R. K (2006). Educators and Expertise: A Brief History of Theories and Models. In: Charness, N., Ericsson, K. A., Feltovich, P. J. & Hoffman, R. R. *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (pp. 69-86). Reino Unido: Cambridge. Cambridge University Press.

Aragão, P. (2001). *Pixinguinha e a gênese do arranjo musical brasileiro (1929 a 1935)*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

Araújo, M. V., & Hein, C. F. (2016). Finding flow in music practice: An exploratory study about self-regulated practice behaviours and dispositions to flow in highly skilled musicians. In L. Harmat, F. Ø. Andersen, F. Ullén, J. Wright, & G. Sadlo (Eds.), *Flow experience: Empirical research and applications* (pp.23-36). Cham, Switzerland: Springer International Publishing.

Araújo, M. V. (2015). *Comportamentos autorreguladores e experiências de fluxo na prática musical: um inquérito com performers de nível avançado Alma: o estilo pianístico de Egberto Gismonti*. Tese de doutorado. Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal.

Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa. Edições 70.

Bastos, E. R. (2018). *Elaboração de arranjo para piano solo a partir dos procedimentos composicionais de Gilson Peranzetta*. Tese de doutorado. Campinas, SP, Brasil.

Piedade, A. T. C. (2006). O desenvolvimento histórico da “música instrumental”, o jazz brasileiro. *XVI Congresso da associação nacional de pesquisa e pós graduação em música (ANPPOM)*. Anais. Brasília. 931-936.

Benedek, M., Borovnjak, B., Neubauer, A. & Kruse-Weber, S. (2014). Creativity and personality in classical, jazz and folk musicians. *Personality and Individual Differences*. 63, 117–121.

Benetti, A. (2013). *Expressividade e performance pianística*. Tese de Doutorado. Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal.

Berliner, P., (1994). *Thinking in Jazz: The Infinite Art of Improvisation*. Chicago and London: University of Chicago Press.

Black, J. E., Isaacs, K. R., Anderson, B. J., Alcantara, A. A., & Greenough, W. T. (1990). Learning causes synaptogenesis, whereas motor activity causes angiogenesis, in cerebellar cortex of adult rats. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 87, (14), 5568-5572.

Bloom, B. S. (1985). *Developing talent in young people*. New York, NY: Ballantine.

Brady, P. T. (1970) Fixed-Scale Mechanism of Absolute Pitch, *The Journal of the Acoustical Society of America*, 40, 883-887.

Cantor, N. F. (2004). *The last knight: The twilight of the middle ages and the birth of the modern era*. New York: Free Press.

Cerqueira, D. L. (2010). O arranjo como ferramenta pedagógica no ensino coletivo de piano. *Revista Música Hodie*, 9 (1), 129-140.

Chaffin, R., Imreh, G., & Crawford, M. (2002). *Practicing perfection: Memory and piano performance*. Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Chi, Micheline T. M. (2006). Two approaches to the study of expert's characteristics. In: Charness, N., Ericsson, K. A., Feltovich, P. J. & Hoffman, R. R. *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (pp. 21-30). Reino Unido: Cambridge. Cambridge University Press.

Chi, M. T. H. (1978). Knowledge structure and memory development. In: R. Siegler (Ed.), *Children's thinking: What develops?* (pp. 73-96). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Christensen, C., Heckerling, P. S., Mackesy, M. E., Berstein, L. M., & Elstein, A. S. (1991). *Framing bias among expert and novice physicians*. *Academic Medicine*, 66, 76-78.

Coughlan, E. K., Williams, A. M., McRobert, A. P. & Ford, P. R. (2014). How experts practice: A novel test of deliberate practice theory. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 40(2), 449-458.

Crispin, D., & Österjöö, S. (2017). Musical expression from conception to reception. In Rink, J., ,

Gaunt, H. & Williamon, A. (Ed.), *Musicians in the Making: Pathways to Creative Performance* (pp. 7-27) New York: Oxford University Press

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.

Davidson, J. W. & McPherson, G. E. (2017). Learning to perform: from ‘gifts’ and ‘talents to skills and creative engagement. In Rink, J., Gaunt, H. & Williamon, A. (Ed.), *Musicians in the Making: Pathways to Creative Performance* (pp. 7-27). New York: Oxford University Press.

Davies, Stephen. (1987). Authenticity in Musical Performance. *British Journal of Aesthetics*, 27, 39-50.

Després, J., Burnard, P., Dubé, F. & Stévançe, S. (2017). Expert western classical music improvisers’ strategies. *Journal of research in musical education*, 67, 139-162.

Duke, R., Simmons, A. L. & Cash, D. C., (2009). It's not how much; It's how – Characteristics of practice behavior and retention of performance skills. *Journal of research in music education*. 56(4), 310-321.

Elliott, D.J. & Silverman, M. (2015a). *Introduction*. In: Elliott, D.J. & Silverman, M. *Music matters A philosophy of music education*. (2a ed.) (pp.3-23) New York. Oxford University Press.

Elliott, D.J. & Silverman, M. (2015b). *Musical Understanding*. In: Elliott, D.J. & Silverman, M. *Music matters A philosophy of music education*. (2a ed.) (pp.195-235) New York. Oxford University Press.

Elliott, D. J. (1995). Improvisation and Jazz: Implications for International Practice. *International Journal of Music Education*, 08-26(1), 3–13.

Endsley, M. R. (2006). *Expertise in situation awareness*. In: Charness, N., Ericsson, K. A., Feltovich, P. J. & Hoffman, R. R. *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (pp.633-652). Reino Unido: Cambridge. Cambridge University Press.

Ericsson, K. A. (1996). *The road to excellence: The acquisition of expert performance in the arts and sciences, sports, and games*. Mahwah, N.J: Lawrence Erlbaum Associates.

Ericsson, K. (2006a). An Introduction to Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance: Its Development, Organization and Content. In: Ericsson, K., Charness, N.,

Feltovich, P. & Hoffman, R. *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance* (pp.3-20). Reino Unido: Cambridge. Cambridge University Press.

Ericsson, K. (2006b). The Influence of Experience and Deliberate Practice on the Development of Superior Expert Performance. In: Ericsson, K., Charness, N., Feltovich, P. & Hoffman, R. *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance* (pp.603-704). Reino Unido: Cambridge. Cambridge University Press.

Ericsson, K. A (2006c). Protocol Analysis and Expert Thought: concurrent verbalizations of thinking during experts' performance on representative tasks. In: Charness, N., Ericsson, K. A., Feltovich, P. J. & Hoffman, R. R. *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (pp.223-242) Reino Unido: Cambridge. Cambridge University Press.

Ericsson, K. A. (2002). Toward a procedure for eliciting verbal expression of nonverbal experience without reactivity: Interpreting the verbal overshadowing effect within the theoretical framework for protocol analysis. *Applied Cognitive Psychology*, 16, 981–987.

Ericsson, A., & Pool, R. (2016). *Peak: Secrets from the new science of expertise*. Boston, MA: Houghton Mifflin Harcourt.

Ericsson, K. A. (1996). The acquisition of expert performance: An introduction to some of the issues. In K. A. Ericsson (Ed.), *The road to excellence: The acquisition of expert performance in the arts and sciences, sports, and games* (pp. 1–50). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Romer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100, 363–406.

Ericsson, K. A., & Kintsch, W. (1995). Long-term working memory. *Psychological Review*, 102, 211–245.

Ericsson, K. A., & Lehmann, A. C. (1996). Expert and exceptional performance: Evidence on maximal adaptations on task constraints. *Annual Review of Psychology*, 47, 273–305.

Falleiros, M. S. (2012). *Palavras sem discurso: estratégias cognitivas na livre improvisação*. Tese de doutorado, USP, São Paulo, SP, Brasil.

Feltovich, P. J., Prietula, M. J. & Ericsson, K. A. (2006). Studies of expertise from psychological perspectives. In: Charness, N., Ericsson, K. A., Feltovich, P. J. & Hoffman, R. R. *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (pp.41-68). Reino Unido: Cambridge.

Cambridge University Press.

Freitas, S. P. R. (2008) Espécies de oitavas: usos e significados do termo modo em diferentes práticas teórico-musicais. In: *VII Seminário nacional de pesquisa em música (SEMPEM)*, Anais. Goiânia, p.257-265.

Issues of generality in medical problem solving. In H. G.Schmidt & M. L.de Volder (Eds.), *Tutorials in problem-based learning* (pp. 128–142). Maastricht, Netherlands: Van Gorcum.

Finke, R., Ward, T., & Smith, S. (1992). *Creative Cognition*. MIT Press

Gardner, H. (1987). *The mind's new science*. New York: Basic Books.

Gaunt, H. & Hallam, S. (2016). Individuality in the Learning of Musical Skills. In Hallam, S., Cross, I. & Thaut. M. (Ed.), *The Oxford Handbook of Music Psychology* (pp.463-478). Oxford University Press.

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas

Gobet, F., & Simon, H. A. (1996). Recall of rapidly presented random chess positions is a function of skill. *Psychonomic Bulletin and Reviews*, 3, 159–163.

Gomes, V. B. (2015). *Alma: o estilo pianístico de Egberto Gismonti*. Dissertação de Mestrado. Campinas, SP, Brasil.

Green, B. (1986). *The inner game of music*. New York: Doubleday.

Hallam, S. (2010). Music Education: The Role Of Affect. In *Handbook of Music and Emotion: Theory, Research, Applications* (pp.791-817). Oxford University Press.

Mangueira, B. R. (2012). *Arranjos de Nailor Proveta para a Orquestra Jazz Sinfônica: soluções contemporâneas para o choro numa homenagem Pixinguinha*. Tese de Doutorado Campinas, SP, Brasil.

Hoffman, R. R. (1996). How can expertise be defined?: Implications of research from cognitive psychology. In R. Williams, W. Faulkner, & J. Fleck (Eds.), *Exploring expertise* (pp. 81–100).

New York: Macmillan.

Hoffman, R. R. & Lintern. (2006). Eliciting and representing the knowledge of experts. In: Charness, N., Ericsson, K. A., Feltovich, P. J. & Hoffman, R. R. *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (pp.203-222) Reino Unido: Cambridge. Cambridge University Press.

Hoffman R. R., Shadbolt N., Burton A. M., Klein G. A. (1995). Eliciting knowledge from experts: A methodological analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 62, 129–158

Hinds, P. J. (1999). The curse of expertise: The effects of expertise and debiasing methods on prediction of novice performance. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 5, 205– 221.

Hulin, C. L., Henry, R. A., & Noon, S. L. (1990). Adding a dimension: Time as a factor in the generalizability of predictive relationships. *Psychological Bulletin*, 107, 328-340.

Hunter, D. & Russ, M. (1996). Peer assessment in performance studies. *British Journal of Music Education*, 13 (1), 67-78.

Johnson-Laird, P. (2002). How Jazz Musicians Improvise. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 19 (3), 415-442.

Juslin, P. (2013). What does music express? Basic emotions and beyond. *Frontiers in psychology*. 4, 596.

Menezes Júnior, C. R. F. (2014) Considerações sobre o conceito de arranjo na música popular a partir do estudo sobre o “conceito de obra” proposto por Lydia Goehr (1992). *XXIV Congresso da associação nacional de pesquisa e pós graduação em música (ANPPOM)*. Anais. São Paulo.

Kenny, B. J. & Gellrich, M (2002). Improvisation. In: Parncutt, R. & Mcpherson, P. *The Science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning* (pp.117-134). New York: Oxford University Press.

Kidd, A. and M. Welbank (1984). Knowledge Acquisition, In: *InfoTech State of the Art Report on Expert Systems*. Pergamon: InfoTech.

King, E. & Gritten, A. (2017). Dialogue and beyond: communication and interaction in ensemble performance. In Rink, J., Gaunt, H. & Williamon, A. (Ed.), *Musicians in the Making: Pathways to Creative Performance* (pp.108-125) New York: Oxford University Press.

Kleinmintz, O. M., Goldstein, P., Maysel, N., Abecasis, D., & Shamay-Tsoory, S. G. (2014). Expertise in musical improvisation and creativity: The mediation of idea evaluation. *PLoS One*, 9(7), e101568.

Koschmann, T. D., LeBaron, C., Goodwin, C., & Feltovich, P. J. (2001). Dissecting common ground: Examining an instance of reference repair. In *Proceedings of the 23rd Conference of the Cognitive Science Society*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Krause, E. A. (1996). *Death of guilds: Professions, states and the advance of capitalism, 1930 to the present*. New Haven, CT: Yale University Press.

Lehmann, A. C. & Kopiez, R. (2010). Can expert listeners hear if a piece is improvised or composed? *11th International Conference on Music Perception and Cognition (ICMPC11)*. Seattle, Washington, USA, 587-580.

Lehmann, A. C., Sloboda, J. A. & Woody, R. H. (2007). *Psychology for musicians: understanding and acquiring the skills*. New York: Oxford University Press.

Lehmann, A. C & Gruber, H. (2006). Music. In: Charness, N., Ericsson, K. A., Feltovich, P. J. & Hoffman, R. R. *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (pp.457-470). Reino Unido: Cambridge. Cambridge University Press.

Lehmann, A. C., & Ericsson, K. A. (1996). Music performance without preparation: Structure and acquisition of expert sight-reading. *Psychomusicology*, 15, 1–29.

Levine, M. (1995). *The jazz theory book*. Sher Music.

Levine, M. (1989). *The jazz piano book*. San Francisco: Hal Leonard Books.

Matos, F. R. N. & Lima, A.C. (2007). Organizações modernas e a burocracia: uma “afinidade eletiva”. *RAE Eletrônica*, São Paulo: FGV.

Martin, A., & Jackson, S. (2008). Brief approaches to assessing task absorption and enhanced subjective experience: Examining “short” and “core” flow in diverse performance domains. *Motivation and Emotion*, 32 (3), 141–157.

McPherson, S. L. (2000). Expert-novice differences in planning strategies during collegiate singles tennis competition. *Journal of sport & exercise psychology*, 22, 39-62.

McPherson, G. E., & Zimmerman, B. J. (2011). Self-regulation of musical learning: A social cognitive perspective on developing performance skills. In R. Colwell & P. R. Webster (Eds.), *MENC handbook of research on music learning* (Vol. 2) (pp.130–175). New York: Oxford University Press.

Mehmari, A, (2016). André Mehmari e Mário Laginha | Programa Passagem de Som (Arquivo de vídeo). Retirado de <https://www.youtube.com/watch?v=mcD2FPmOWwM&t=1053s>.

Nascimento, H. G. (2011). *Recriatura de Cyro Pereira: arranjo e interpoética na música popular*. Tese de doutorado. UNICAMP, Campinas, SP, Brasil.

Norgaard, M. (2011). Descriptions of improvisational thinking by artist-level jazz musicians. *Journal of Research in Music Education*, 59(2), 109-127.

North, A., & Hargreaves, D. (2008). Composition and musicianship. In *The Social and Applied Psychology of Music*.: Oxford University Press.

Paes, J. E. T. (2014). *Processos mentais subjacentes à improvisação idiomática*. Dissertação de mestrado, USP, São Paulo, SP, Brasil.

Patel, V. L. & Groen, G. J. (1986). Knowledge-based solution strategies in medical reasoning. *Cognitive Science*, 10, 91-116.

Pereira, A. P. (2006). *Arranjo vocal de Música Popular Brasileira para coro a cappella: estudos de caso e proposta metodológica*. Dissertação de mestrado, UNIRIO, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Piedade, A. T. C. (2005) Jazz, música brasileira e fricção de musicalidades. In: *XVI Congresso da associação nacional de pesquisa e pós graduação em música (ANPPOM)*. Anais. Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 197-207.

Pressing, J. (1998). Psychological Constraints on Improvisational Expertise. In Netil, B; Russel, M. *In the Course of Performance: Studies in the World of Musical Improvisation* (pp.47-67) Chicago: The University of Chicago Press.

Priest, P. (1989). Playing by Ear: Its Nature and Application to Instrumental Learning. *British Journal of Music Education*, 6(2), 173-191.

Proctor, R. W. & Vu, K. L. (2006). Laboratory studies of training skill acquisition, and retention of performance. In: Charness, N., Ericsson, K. A., Feltovich, P. J. & Hoffman, R. R. *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (pp.265-286). Reino Unido: Cambridge. Cambridge University Press.

Przysinda, P., Zeng, T., Maves, K., Arkin, C. & Loui, P. (2017). Jazz musicians reveal role of expectancy in human creativity. *Brain and Cognition* 119. 45-53.

Ray, S. (2005). Os conceitos de EPM, potencial e interferência, inseridos numa proposta de mapeamento de estudos sobre performance musical. In: Ray (2005) *Performance musical e suas interfaces* (pp.39-64) Vieira, Goiânia, GO, Brasil.

Reynolds (Eds.). *Handbook of creativity* (pp. 135-145). New York: Plenum.

Risarto, M. E. F. (2010). *A leitura à primeira vista e o ensino de piano*. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual Paulista, São Paulo, SP, Brasil.

Roberts, J. M. (1997). *A history of Europe*. New York: Allen Lane/The Penguin Press.

Rodrigues K. (2006) *Música popular instrumental brasileira (1970 - 2005): uma abordagem subsidiada pelo estudo da vida e obra de oito pianistas*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Saettler, P. (1968). *A history of instructional technology*. New York: McGraw-Hill.

Salmons, S., & Henriksson, J. (1981). The adaptive response of skeleton muscle to increased use. *Muscle and Nerve*, 4, 94-105.

Santiago, P. (2006). A integração da prática deliberada e da prática informal. *Per Musi* (13), 52-62, Belo Horizonte,

Schliemann, A. D., & Carraher, D. W. (1993). Proportional reasoning in and out of school. In P. Light & G. Butterworth. *Context and cognition: Ways of learning and knowing* (pp. 47-73).

Hillsdale, NJ: Erlbaum

Shanteau, J. (1984). Some unasked questions about the psychology of expert decision makers. In M. El Hawaray. *Proceedings of the 1984 IEEE conference on systems, man, and cybernetics*. New York: Institute of Electrical and Electronics Engineers.

Shanteau, J. & Phelps, R. H. (1978) Livestock judges: how much information can an expert use? *Organizational behavior and human performance*, 209-219.

Silva, C. L. B. (2005). *A Interpretação e o pianismo de Egberto Gismonti em sua obra "Sonhos de Recife"*. Dissertação de Mestrado. UFRJ. Rio de Janeiro. RJ. Brasil.

Simon, H. A., & Chase, W. G. (1973). Skill in chess. *American Scientist*, 61, 394–403.

Smart, T., & Green, L. (2017). Informal learning and musical performance. In Rink, J., Gaunt, H. & Williamon, A. (Ed.), *Musicians in the Making: Pathways to Creative Performance* (pp.108-125) New York: Oxford University Press.

Sloboda, J. A. (2008). *A Mente Musical: A Psicologia Cognitiva da Música*. Eduel, Londrina, PR, Brasil.

Sloboda, J. A., Davidson, J.W., Howe, M.J.A. & Moore, D.G. (1996). The role of practice in the development of performing musicians. *British Journal of Psychology*. 87, 287-309.

Sosniak, L. A., Retrospective interview in the study of expertise and expert performance. In: Charness, N., Ericsson, K. A., Feltovich, P. J. & Hoffman, R. R. *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (pp.287-302). Reino Unido: Cambridge. Cambridge University Press.

Starkes, J. L., Deakin, J. M., Allard, F., Hodges, N. J. & Hayes, A. (1996). Deliberate practice in sports: What is it anyway? In K. A. Ericsson (Ed.), *The road to excellence: The acquisition of expert performance in the arts and sciences, sports, and games* (pp. 81-106). Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 3-15). New York, NY, US: Cambridge University Press.

Van Doren, C. (1991). *A history of knowledge: Past, present, and future*. New York: Ballantine Books.

Voss, J. F & Wiley, J. (2006). *Expertise in History*. In: Charness, N., Ericsson, K. A., Feltovich, P. J. & Hoffman, R. R. *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (pp.569-586). Reino Unido: Cambridge. Cambridge University Press.

Zimmerman, B.J. (1990) Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview, *Educational Psychologist*, 25(1), 3-17

Ward, P., Williams, A. M. & Hancock, P. A. (2006). Simulation for performance and training. In: Charness, N., Ericsson, K. A., Feltovich, P. J. & Hoffman, R. R. *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (pp.243-264). Reino Unido: Cambridge. Cambridge University Press.

Expert. (1968). Webster's new world dictionary (p. 168). Cleveland, OH: The World Publishing company.

Weisberg, R. W. (1999). Creativity and knowledge: A challenge to theories. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 226-250). New York, NY, US: Cambridge University Press.

West, C. (2015). From Aesthetics to Praxialism: Tracing the Evolution of David Elliott's Writings on Jazz Education from 1983 to 1995. *Journal of Historical Research in Music Education*, 36(2), 129-138.

Wiley, J. (1998). Expertise as mental set: The effects of domain knowledge in creative problem solving. *Memory and Cognition*, 26, 716–730.

Williamon, A., Clark, T. & Küssner, M. (2017). Learning in the spotlight: approaches to self-regulating and profiling performance. In Rink, J., Gaunt, H. & Williamon, A. (Ed.), *Musicians in the Making: Pathways to Creative Performance* (pp.206-221). New York: Oxford University Press.

Williamon, A. & Valentine, E. (2000). Quantity and quality of musical practice as predictors of performance quality. *British Journal of Psychology*, 91,353-376.

Wismath, S., Orr, D., & MacKay, B. (2015). Threshold Concepts in the Development of

Problem-solving Skills. *Teaching & Learning Inquiry: The ISSOTL Journal*, 3(1), 63-73.

Woody, R.H. (2000). Learning expressivity in music performance: An exploratory study. *Research Studies in Music Education*, 14, 14-23.

ANEXOS

Anexo 1 - SPI - Survey do Piano Improvisado**Informações iniciais sobre você****Endereço de e-mail *** _____**Nome** _____**Nacionalidade** _____**Idade** 14 anos

....

 70 anos**Sexo** Masculino Feminino Outro**1. Você passou por algum tipo de instrução musical formal?** Sim Não

Qual?

2. É/foi aluno de alguma universidade? Sim Não

Qual? _____

Relação com a música - Perguntas a respeito de sua relação com a música**Há quanto tempo você toca piano?** Menos de 1 ano 1 ano

...

 50 anos**Você toca outros instrumentos?** Sim Não

Qual(is)? _____

Você já gravou discos? Sim Não**Quantos?** 1

...

 50**Com que frequência você se apresenta em público? - Responda aproximadamente.** Nunca Raramente Uma vez por trimestre Uma vez por mês Uma vez a cada 15 dias Uma vez por semana Duas vezes por semana Três vezes por semana Mais de três vezes por semana**Você ministra aulas?**

Sim

Não

Você realiza alguma outra atividade profissional relacionada à música?

Sim

Não

Qual(is)? _____

Autoavaliação

Numa escala de 1 a 5, qual o seu nível de ansiedade durante uma performance?

Nada ansioso(a) 1-2-3-4-5 Muito ansioso(a)

Numa escala de 1 a 5, quão satisfeito você está com modo com que você toca piano hoje?

Nada satisfeito(a) 1-2-3-4-5 Muito satisfeito(a)

Responda, numa escala de 1 a 5, quão satisfeito você está com as suas seguintes habilidades específicas:

Qualidade mecânica/técnica

Nada satisfeito(a) 1-2-3-4-5 Muito satisfeito(a)

Percepção auditiva

Nada satisfeito(a) 1-2-3-4-5 Muito satisfeito(a)

Leitura de partituras completas (2 claves)

Nada satisfeito(a) 1-2-3-4-5 Muito satisfeito(a)

Leitura de melodias cifradas

Nada satisfeito(a) 1-2-3-4-5 Muito satisfeito(a)

Interpretação

Nada satisfeito(a) 1-2-3-4-5 Muito satisfeito(a)

Qualidade de som (você está satisfeito com o timbre que você gera ao piano?)

Nada satisfeito(a) 1-2-3-4-5 Muito satisfeito(a)

Improvisação

Nada satisfeito(a) 1-2-3-4-5 Muito satisfeito(a)

Composição

Nada satisfeito(a) 1-2-3-4-5 Muito satisfeito(a)

Criação de arranjos para piano

Nada satisfeito(a) 1-2-3-4-5 Muito satisfeito(a)

Comportamento no palco

Nada satisfeito(a) 1-2-3-4-5 Muito satisfeito(a)

Interação com outros músicos durante a performance

Nada satisfeito(a) 1-2-3-4-5 Muito satisfeito(a)

Interação com o público durante a performance quando

Nada satisfeito(a) 1-2-3-4-5 Muito satisfeito(a)

Maneira como lida com imprevisibilidades na performance

Nada satisfeito(a) 1-2-3-4-5 Muito satisfeito(a)

Prática musical - Questões pertinentes a sua prática pianística.

Você pratica regularmente?

- Sim
- Não

Quanto tempo você pratica por dia?

- Menos de 1 hora
- 1 hora
- ...
- 8 horas
- Mais de 8 horas

O repertório que você pratica é o mesmo que costuma ouvir?

- Sim
- Não
- Às vezes

Numa escala de 1 a 5, de modo geral, quão importante praticar é para você?

Nada importante 1-2-3-4-5 Muito importante

Numa escala de 1 a 5, de modo geral, quão prazeroso praticar é para você?

Nada importante 1-2-3-4-5 Muito importante

Numa escala de 1 a 5, quanto você acredita que sua prática se reflete em bons resultados?

Nada importante 1-2-3-4-5 Muito importante

Crenças sobre a prática musical

Sobre cada um dos aspectos que podem ser praticados abaixo, responda de 1 a 5 (1 nada/pouquíssimo; 5 - muito). 1 - Quanto você se dedicou à tarefa, 2 - Qual a importância de tal tarefa para seu desenvolvimento musical e 3 - Quão prazeroso é para você tal tarefa.

Estudo mecânico de escalas e arpejos

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Estudos de polifonia

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Estudos de harmonia e reharmonização

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Relações entre escalas e acordes (estudo prático de execução de escalas específicas para acordes/progressões específicas)

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Treinamento auditivo (intervalos, escalas, acordes)

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Aprender músicas de ouvido (sem acesso a partituras, cifras, etc.)

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Transcrições (escrita de músicas aprendidas de ouvido)

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Transposições (tocar músicas em vários tons)

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Criação de arranjos para piano solo (arranjos não necessariamente escritos)

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Amplitude do repertório (treinamento para aumentar a quantidade de músicas que sabe executar)

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Improvisação sobre standards de jazz

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Improvisação livre

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Leitura de partituras completas (partituras a duas claves contendo todo o conteúdo da peça)

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Leitura de *Lead Sheets* (melodias cifradas)

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Criação de arranjos para grupos

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Ensaios com grupos

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Composição

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Apresentações "ao vivo"

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Aquisição de conhecimento teórico

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Apreciação musical (escuta musical analítica)

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

Outro

Quanto você se dedicou a essa tarefa na sua prática?	1	2	3	4	5
Qual a importância desse estudo para seu desenvolvimento musical?	1	2	3	4	5
Quão prazeroso é para você?	1	2	3	4	5

"Outro": _____

Avaliação de pianistas

Avalie de 1 a 5, a importância das seguintes características para a avaliação de um pianista improvisador:

Criatividade (inventividade)

Nada importante 1-2-3-4-5 Muito importante

Qualidade de som

Nada importante 1-2-3-4-5 Muito importante

Ausência de erros

Nada importante 1-2-3-4-5 Muito importante

Agilidade e rapidez

Nada importante 1-2-3-4-5 Muito importante

Variação de dinâmicas

Nada importante 1-2-3-4-5 Muito importante

Variação de agógica

Nada importante 1-2-3-4-5 Muito importante

Uso correto de escalas durante a improvisação

Nada importante 1-2-3-4-5 Muito importante

Confiança/convicção demonstrada

Nada importante 1-2-3-4-5 Muito importante

Pertinência ao estilo executado

Nada importante 1-2-3-4-5 Muito importante

Algum comentário ou sugestão? _____

Muito obrigado por sua participação!

Anexo 2 – Entrevistas semiestruturadas

Eixo 1 - histórico.

1 - Qual e como foi o seu primeiro contato com a música e com improvisação?

2 - Você fez aulas de música? Como era sua prática no início de sua carreira? Você costumava praticar o que era sugerido por seus professores? Era prazeroso praticar música/piano no início?

3 - Você chegou a completar algum método de ensino musical? Sentiu falta de ter seguido algum método? Acredita neste tipo de abordagem com relação à iniciação musical de música improvisada?

4 - Você se dedicou a aspectos técnicos como dedilhados e exercícios mecânicos?

5 - Dado seu histórico musical, quais estratégias de treinamento você acredita que o fez atingir melhores resultados na música improvisada?

6 - A que você atribui o nível profissional atingido por você hoje?

Eixo 2 - Crenças

7 - O que você considera uma boa performance? E um bom improviso? Como você sabe que está realizando uma/um?

8 - Quais são as características de um músico para você considerá-lo bom? O que você mais admira em outros músicos de música improvisada (e não só)?

9 - Existem habilidades mais importantes que outras para se tornar um bom músico? Quais?

10 - Tocar tem a mesma importância que praticar? São a mesma coisa?

11 - Brincar ao piano tem a mesma importância que praticar? São a mesma coisa?

12 - É possível praticar a criatividade/espontaneidade? Como?

13 - Qual o papel da “diversão” – se existe -, da brincadeira na prática e criatividade na improvisação musical? Você acredita que a diversão ao tocar deve ser algo almejado?

14 - Musicalmente falando, você respeita alguma regra?

Eixo 3 - Prática atual

15 - Como ocorre a sua prática musical/pianística hoje em dia?

16 - É prazeroso praticar piano/música hoje para você?

17 - Há diferença entre a maneira que você praticava no início e a maneira que pratica agora? Se sim, o que? Você acredita existir formas mais eficientes ou corretas de praticar?

18 - Como você se prepara para um concerto atualmente?

Eixo 4 - Especificidades do domínio

19 - No que você pensa quando toca ou improvisa?

20 - Geralmente, como ocorre uma ideia a você?

21 - Como aprender a improvisar? Como ensinar improvisação? (trocar ela de lugar). Se fosse aconselhar um "novatos" na música ou na improvisação, o que diria?

Obrigado!

Anexo 3 - Termo de consentimento livre e esclarecido – etapa 1

Nós, Vinícius Bastos Gomes e Prof. Dr. Danilo Ramos, pesquisadores em cognição musical, convidamos você a participar de um estudo parte do Programa de Pós-graduação em música da Universidade Federal do Paraná.

O presente estudo visa colaborar para um maior entendimento da aquisição da expertise para o piano improvisado. Tem por objetivo investigar no que se focam pianistas de diversos níveis de expertise quando elaboram e executam um arranjo musical com improvisação.

Caso você participe da pesquisa, sua tarefa consistirá em responder, pela plataforma *Google Forms*, um *survey* elaborado pelos pesquisadores.

Este estudo não apresenta desconfortos ou riscos previsíveis à sua integridade física e moral ou mesmo à sua saúde. Sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa, poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado.

As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e pela sua participação no estudo você não receberá qualquer valor em dinheiro.

Caso você queira, assinalando a caixa abaixo, as informações relacionadas ao estudo serão conhecidas apenas pelos pesquisadores responsáveis que lhe apresentam esse termo. Se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e seja mantida a confidencialidade. Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim o código utilizado para controle do arquivamento de dados, estabelecido pelos próprios pesquisadores.

O pesquisador Vinícius Bastos Gomes e o Prof. Danilo Ramos, responsáveis por este estudo, poderão ser contatados para esclarecer eventuais dúvidas através do e-mail: viniciusbastosgomes@gmail.com

Quero que as informações relacionadas a essa pesquisa sejam divulgadas apenas sob forma codificada

Eu, _____ li esse termo de consentimento e concordei em participar do estudo voluntariamente.

(Assinatura do participante da pesquisa ou responsável legal)

Local e data

Assinatura do Pesquisador

Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR
Telefone: (41) 3360-7259 e-mail: cometica.saude@ufpr.br

Anexo 4 - Termo de consentimento livre e esclarecido - etapa2

Nós, Vinícius Bastos Gomes Prof. Dr. Danilo Ramos, pesquisadores em Cognição Musical, convidamos você a participar de um estudo parte do Programa de PósGraduação em Música da Universidade Federal do Paraná.

O presente estudo visa colaborar para um maior entendimento da aquisição da expertise para o piano improvisado. Tem por objetivo investigar no que se focam pianistas de diversos níveis de expertise quando elaboram e executam um arranjo musical com improvisação.

Caso você participe da pesquisa, sua tarefa consistirá em realizar um arranjo de uma peça escolhida pelos pesquisadores, executá-la em uma gravação e realizar uma análise gravada em áudio sobre a execução. Concluindo sua participação, você irá preencher um *survey* complementar referente a dados pessoais e a dados do próprio experimento.

Este estudo não apresenta desconfortos ou riscos previsíveis à sua integridade física e moral ou mesmo à sua saúde. Sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa, poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado.

As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e pela sua participação no estudo você não receberá qualquer valor em dinheiro.

As informações relacionadas ao estudo serão conhecidas apenas pelos pesquisadores responsáveis que lhe apresentam esse termo. Se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e seja mantida a confidencialidade. Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim o código utilizado para controle do arquivamento de dados.

O pesquisador Vinícius Bastos Gomes e o Prof. Danilo Ramos, responsáveis por este estudo, poderão ser contatados para esclarecer eventuais dúvidas através do e-mail: viniciusbastosgomes@gmail.com

Quero que as informações relacionadas a essa pesquisa sejam divulgadas apenas sob forma codificada

Eu, _____ li esse termo de consentimento e concordei em participar do estudo voluntariamente.

(Assinatura do participante da pesquisa ou responsável legal)

Local e data

Assinatura do Pesquisador

Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR

Telefone: (41) 3360-7259 e-mail: cometica.saude@ufpr.br

Anexo 5 - Termo de consentimento livre e esclarecido – etapa 3

Nós, Vinícius Bastos Gomes e Prof. Dr. Danilo Ramos, pesquisadores em cognição musical, convidamos você a participar de um estudo parte do Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal do Paraná.

O presente estudo visa colaborar para um maior entendimento da aquisição da expertise para o piano improvisado. Tem por objetivo investigar no que se focam pianistas de diversos níveis de expertise quando elaboram e executam um arranjo musical com improvisação.

Caso você participe da pesquisa, sua tarefa consistirá em conceder uma entrevista ao pesquisador responsável, Vinícius Bastos Gomes.

Este estudo não apresenta desconfortos ou riscos previsíveis à sua integridade física e moral ou mesmo à sua saúde. Sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa, poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado.

As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e pela sua participação no estudo você não receberá qualquer valor em dinheiro.

Caso você queira, assinalando a caixa abaixo, as informações relacionadas ao estudo serão conhecidas apenas pelos pesquisadores responsáveis que lhe apresentam esse termo. Se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e seja mantida a confidencialidade. Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim o código utilizado para controle do arquivamento de dados, estabelecido pelos próprios pesquisadores.

O pesquisador Vinícius Bastos Gomes e o Prof. Danilo Ramos, responsáveis por este estudo, poderão ser contatados para esclarecer eventuais dúvidas através do e-mail: viniciusbastosgomes@gmail.com

Quero que as informações relacionadas a essa pesquisa sejam divulgadas apenas sob forma codificada

Eu, _____ li esse termo de consentimento e concordei em participar do estudo voluntariamente.

(Assinatura do participante da pesquisa ou responsável legal)

Local e data

Assinatura do Pesquisador

Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR

Telefone: (41) 3360-7259 e-mail: cometica.saude@ufpr.br

Anexo 6 - Protocolo de pesquisa e roteiro das etapas 3 e 2.

Etapas 3 e 2 - Análise de tarefas e entrevista semiestruturada (na ordem em que são realizadas)

1. Procedimentos anteriores à execução

Após selecionar os participantes, realizar os seguintes passos:

b) Por meio de redes sociais, e-mail ou telefone, entrar em contato e explicar as três etapas do processo, uma vez que todos passarão por todas as etapas. (Lembrar-se de informar que os procedimentos relativos aos experimentos seguintes serão enviados em um segundo e-mail)

a) Após a confirmação do aceite de participação nos estudos referentes a essa pesquisa, enviar a seguinte mensagem padrão aos participantes dos níveis b e c de expertise, exceto os experts "de elite". Substituir as músicas de acordo com os grupos (tabela abaixo).

“Olá! Obrigado por aceitar participar deste estudo. A partir de agora, sua tarefa consiste em criar um arranjo da música X para piano solo. A maneira com que o arranjo deve ser realizado é livre, entretanto, é necessário que tenha pelo menos um momento de improvisação melódica. Após o período de duas semanas você realizará uma gravação do arranjo gerado em local combinado com o pesquisador e, em seguida, uma gravação de comentários sobre sua preparação e execução. Essa gravação será seguida de uma entrevista sobre questões relativas ao domínio do piano improvisado”

Para o grupo "de elite" (a), enviar a seguinte mensagem:

“Olá! Obrigado por aceitar participar deste estudo. A partir de agora, sua tarefa consiste em realizar uma gravação de comentários sobre o arranjo e execução da peça X e, em seguida, uma entrevista sobre questões relativas ao domínio do piano improvisado. Esse procedimento será realizado no local combinado entre você e os pesquisadores responsáveis por este estudo”

b) Agendar o local onde ocorrerão as gravações e entrevistas com cada um dos participantes.

c) Transformar os vídeos dos experts "de elite" em uma sessão do *Logic*.

Preparação da sala

Para a gravação de piano:

a) Reunir os seguintes equipamentos:

Macbook Pro e sua fonte,

Placa de som X e sua fonte,

Cabo FireWire,

Microfone X com Cabo XLR balanceado e pedestal,

Celular Motorola Moto G e seu carregador,

2 Pares de fones de ouvido,

Split de fones,

TCLE + Protocolo + Anexos

b) Chegar 30 minutos antes do horário combinado com o participante, ligar todos os equipamentos e realizar uma gravação de teste.

Quando for apenas entrevista:

a) Reunir os seguintes equipamentos:

Macbook Pro e sua fonte,

Placa de som X e sua fonte,

Cabo FireWire,

Microfone X com Cabo XLR balanceado e pedestal,

Celular Motorola Moto G e seu carregador,

2 Pares de fones de ouvido,

Split de fones,

TCLE + Protocolo + Anexos

b) Chegar 30 minutos antes do horário combinado com o participante, ligar todos os equipamentos e realizar uma gravação de teste.

Realização do experimento

Para os grupos b e c:

Após a certificação do funcionamento dos equipamentos:

- a) Recepcionar o participante,
- b) Verificar se está confortável com o experimento e com as instalações utilizadas,
- c) Pedir que assine o TCLE,
- d) Iniciar a gravação com os seguintes dizeres: “Agora vamos iniciar o experimento propriamente dito. Você terá 2 *takes* para gravar o arranjo criado. Sugerimos que vá até o fim de todos os *takes*, mesmo que não esteja satisfeito com sua execução. Caso já esteja suficientemente satisfeito, não há necessidade de regravação. Desde já, agradecemos sua participação. Boa sorte!”.
- e) Disparar o “rec” do sistema e procurar não interferir mais.
- f) Assim que as gravações terminarem, iniciar o procedimento seguinte.

Análise de tarefas

- a) Trazer o microfone instalado no piano para que capte a conversa,
- b) Abrir uma segunda “track” no software,
- c) Disparar o “rec” e perguntar: “No que você pensou para criar este arranjo? Esteja a vontade para falar de qualquer aspecto!”
- d) Após o fim da resposta, abrir mais uma track, agora simultânea à música gravada,
- e) Dizer os seguintes dizeres: “Agora nós faremos uma audição comentada da peça gravada. Peça que realize uma autoavaliação de sua execução, ou seja, que diga o que gostou ou não e o motivo. Você terá o direito de pausar o áudio sempre que achar necessário. A autoavaliação abrange qualquer tipo de aspecto que você julgar pertinente sobre a gravação”.
- g) SALVAR
- h) Encerrar a gravação ao fim do procedimento e encaminhar a sessão para a última etapa,

Entrevista semi-estruturada

- a) Abrir uma nova sessão de gravação no software,
- b) Informar o participante sobre o início da entrevista,
- c) Assim que estiverem todos preparados, disparar o “rec” do software,
- d) Ler as perguntas e dar o prosseguimento à entrevista,
- e) Finalizar, salvar os arquivos gerados e agradecer muito o participante.

Finalização

- a) Após SALVAR tudo, desmontar todo o equipamento,
- b) Limpar a sala, caso necessário,
- c) Fechar e entregar as chaves

Para o grupo a (Experts "de elite"):

Após a certificação do funcionamento dos equipamentos:

- a) Recepcionar o participante,
- b) Verificar se está confortável com o experimento e com as instalações utilizadas,
- c) Pedir que assine o TCLE,

Análise de protocolo

- a) Trazer o microfone instalado no piano para que capte a conversa,
- b) Abrir uma “track” no software,
- c) Com o vídeo/áudio aberto no software, disparar o “rec” e perguntar: “No que você pensou para criar este arranjo? Esteja a vontade para falar de qualquer aspecto!”
- d) Após o fim da resposta, abrir mais uma track, agora simultânea à música gravada,
- e) Dizer os seguintes dizeres: ““Agora nós faremos uma audição comentada das peças gravadas. Com a pergunta “no que você pensou aqui?” em mente, você terá o direito de pausar o áudio

sempre que quiser para respondê-la. Caso não pause, será pausado automaticamente a cada 30 segundos de execução. A pergunta abrange qualquer tipo de aspecto criativo/interpretativo que você julgar importante o comentário nas gravações”,

f) SALVAR

g) Encerrar a gravação ao fim do procedimento e encaminhar a sessão para a última etapa,

Entrevista semi-estruturada

a) Abrir uma nova sessão de gravação no software,

b) Informar o participante sobre o início da entrevista,

c) Assim que estiverem todos preparados, disparar o “rec” do software,

d) Ler as perguntas e dar o prosseguimento à entrevista,

e) Finalizar, salvar os arquivos gerados e agradecer muito o participante.

Finalização

a) Após SALVAR tudo, desmontar todo o equipamento,

b) Limpar a sala, caso necessário,

c) Fechar e entregar as chaves

Anexo 7 - Protocolo de pesquisa - etapa 1

SPI

Survey do Piano Improvisado

Esta etapa da coleta de dados consiste na aplicação de um *survey* com pianistas de diversos níveis de expertise por meio da plataforma GoogleForms.

a) Após a realização da análise de tarefas e da entrevista, enviar o link do SPI por e-mail aos participantes e estabelecer um prazo (1 semana em média) para que possa responder;

3. MONITORAÇÃO/ ENCERRAMENTO DA ETAPA

Situação 1: Finalizada a semana combinada para a resposta do participante, caso o *survey* não tenha sido respondido, enviar uma nova mensagem solicitando a resposta para que se possa dar prosseguimento à pesquisa.

Situação 2: Finalizada a semana combinada para a resposta do participante, caso o *survey* tenha sido respondido, enviar uma mensagem de agradecimento pela etapa realizada.

Protocolo de avaliação cega dos juízes da etapa 2 (Estudo Ex-post-facto)

Preparação

- a) Mixar as 18 faixas geradas em um software de edição de áudio com o intuito de diminuir as diferenças entre a sonoridade dos diversos pianos utilizados.
- b) Salvar esses arquivos em uma pasta.
- c) Ordená-los de 01 a 18 e renomeá-los com os nomes das músicas + nome fictício. Ex. “03 - AutumnLeaves (Jânio)”. Um nome para cada pianista.
- d) Sortear três ordens aleatórias para as 18 músicas gravadas em um site pertinente e criar três pastas com as músicas dispostas nas ordens geradas (renumerando os arquivos de 0 a 18 para que sejam ouvidos pelos juízes na ordem indicada, de modo a garantir a aleatoriedade da escuta). Utilizar zeros antes dos números até que se chegue no número 10 para que fiquem dispostos na ordem sorteada na pasta. (Ex: 01, 02, 03.... 09, 10)
- e) Criar um *survey* na plataforma GoogleForms com a pergunta:

O quão familiar as seguintes músicas são para você?

Música	Autor	Grau de familiaridade				
		1	2	3	4	5
<i>Autumn Leaves</i>	<i>Joseph Kosma</i>	1	2	3	4	5
<i>Penny Lane</i>	<i>The Beatles</i>	1	2	3	4	5
<i>Canto de Ossanha</i>	<i>Baden Powell e Vinicius de Moraes</i>	1	2	3	4	5
<i>Eu não existo sem você</i>	<i>Tom Jobim e Vinicius de Moraes</i>	1	2	3	4	5
<i>All the things you are</i>	<i>Jerome Kern</i>	1	2	3	4	5
<i>Caravan</i>	<i>Juan Tizol e Duke Ellington</i>	1	2	3	4	5

- f) Criar três pastas na plataforma GoogleDrive, uma para cada juiz. Cada uma das pastas deve conter:

Um arquivo PDF com as instruções aos juízes (nomeado “01 - Instruções”). As instruções podem ser vistas na página seguinte a esse protocolo.

Uma tabela (nomeada “02a - Tabela de avaliações”) em que cinco perguntas serão respondidas para cada música, sendo que as quatro primeiras são respondidas por escalas de 1 a 5 e a quinta

por uma resposta categórica entre os níveis de expertise (“novatos”, “intermediários” e “de elite”). Criar as escalas e categorias através da validação de dados nas tabelas do Google. As perguntas são:

O quão expert lhe pareceu o pianista que você acabou de ouvir como intérprete?

Respostas
1 (Amador)
2
3
4
5 (Expert)

O quão expert lhe pareceu o pianista que você acabou de ouvir como arranjador?

Respostas
1 (Amador)
2
3
4
5 (Expert)

O quão expert lhe pareceu o pianista que você acabou de ouvir como improvisador?

Respostas
1 (Amador)
2
3
4
5 (Expert)

O quão expert lhe pareceu o pianista que você acabou de ouvir como pianista de modo geral?

Respostas
1 (Amador)
2
3
4
5 (Expert)

Na sua opinião, em que nível de expertise esse pianista se encaixaria?

Novato
Intermediário
De Elite

Uma subpasta com as músicas dispostas nas ordens sorteadas previamente para cada juiz (nomeada “02b - Músicas”).

g) Realizar o *upload* das músicas para as pastas do Google Drive.

Envio

a) Entrar em contato com os juízes experts e checar suas disponibilidades para participar do trabalho.

b) Após a confirmação dos três juízes, entrar em contato novamente para que um prazo de resposta seja estabelecido e enviar um e-mail padrão com os seguintes dizeres:

“Olá XXXXX. Primeiramente gostaria de agradecer imensamente sua participação como juiz neste trabalho de doutorado. Muito obrigado! Ao fim desta mensagem encontra-se um link com uma pasta do *GoogleDrive* que terá todos os arquivos necessários para a sua participação. Os arquivos dentro dessa pasta estão numerados na ordem em que devem ser abertos, sendo que o arquivo 01 contém as instruções sobre como proceder. Pedimos que leia este arquivo antes de qualquer coisa que venha a fazer. Pedimos também que entre em contato com o pesquisador antes de começar a avaliação caso tenha alguma dúvida, ok? O link com os arquivos é: “Colar o link de cada pasta de cada participante”. Muitíssimo obrigado”

c) Aguardar as respostas dos juízes.

As instruções contidas no arquivo “01 - Instruções” devem ser como as da página seguinte.

Instruções

Em primeiro lugar, muito obrigado pela participação neste trabalho de doutorado, sua contribuição é muito importante. Em segundo lugar, pede-se que as instruções sejam seguidas à risca para que as respostas reflitam a realidade da maneira mais fiel possível.

O objetivo deste estudo é compreender o desenvolvimento das habilidades necessárias para a formação de pianistas que sejam intérpretes - arranjadores - improvisadores. O objetivo desse procedimento que contará com a sua participação é o de qualificar o nível das performances de alguns pianistas que criaram arranjos, interpretaram e improvisaram sobre músicas de diversos repertórios.

Desse modo, é pedido que em primeiro lugar você responda o “Questionário de familiaridade com o repertório” para que saibamos o seu nível de familiaridade em relação às músicas que você avaliará. O link para o questionário é:

<https://goo.gl/forms/l4H4ELdtj09LXqaa2>

Após respondê-lo, abra o arquivo “02a - Tabela de Avaliações” e a pasta “02b - Músicas”, ambas presentes na pasta do *GoogleDrive* compartilhada com você. Na tabela, você responderá às seguintes questões para cada uma das músicas:

O quão expert lhe pareceu o pianista que você acabou de ouvir como intérprete?

O quão expert lhe pareceu o pianista que você acabou de ouvir como arranjador?

O quão expert lhe pareceu o pianista que você acabou de ouvir como improvisador?

O quão expert lhe pareceu o pianista que você acabou de ouvir como pianista de modo geral?

Para esta questão, escolha apenas uma das três categorias que lhe pareça pertinente: na sua opinião, em que nível de expertise esse pianista se encaixaria?

Apesar de parecer complexo, você responderá a essas perguntas com apenas dois cliques. Primeiro clique na pequena seta apontada para baixo no campo de resposta e, em seguida, na

resposta em propriamente dita. Vale ressaltar que as respostas para as quatro primeiras respostas são escalas de 1 a 5 e a última pergunta apresenta três níveis de expertise (“novatos”, “intermediários” e “de elite”) em que você classificará o pianista de acordo com a sua opinião. Por fim, responda por escrito à pergunta referente a dificuldades na realização do experimento.

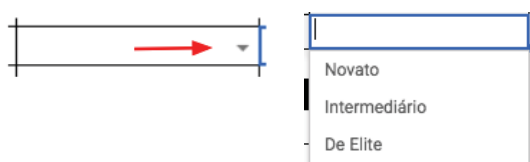


Exemplo de como responder às primeiras quatro perguntas:

Exemplo de como responder à quinta pergunta:

Algumas considerações necessitam ser feitas:

É pedido que você ouça e classifique as músicas na ordem numérica em que forem apresentadas (de 01 a 18, como também estão nomeados os arquivos das músicas). Essa ordem é completamente aleatória e não tem nenhum significado interno, apenas garante uma audição



também aleatória, para fins de contrabalanceamento das variáveis envolvidas na pesquisa. Os nomes dos pianistas que constam nas músicas são fictícios.

As audições e avaliações não precisam ser feitas todas de uma vez.

Por mais que os pesquisadores tenham tentado utilizar bons instrumentos e boas maneiras de captá-los, ainda existe diferença entre as qualidades das gravações. Essas diferenças foram reduzidas na mixagem, mas ainda são perceptíveis. Todas as performances foram gravadas em pianos de cauda. Peço que você tente abstrair essas possíveis diferenças nas gravações, estando atento para restringir sua avaliação apenas às habilidades dos pianistas, conforme o enunciado de cada questão.

Para esse trabalho, um pianista “novatos” deve ao menos conseguir conceber e executar um arranjo, além de improvisar minimamente sobre determinado tema. Em contrapartida, um pianista “de elite” é alguém que já alcançou um certo reconhecimento social dentro do domínio do piano popular.

As definições que você precisará saber antes de avaliar a primeira performance são:

Expert - pessoa muito hábil e bem informada em algum campo do conhecimento.

Expertise - características, habilidades e conhecimentos que distinguem experts de principiantes e pessoas de menor experiência.

Arranjo - práticas de instrumentação, harmonização, acompanhamento, distribuição de vozes, rearmonização, variação, versão, adaptação, transcrição, redução, tradução, cópia, transporte, reelaboração ou recomposição, nova roupagem, entre outras atividades relacionadas ao desenvolvimento de uma peça musical.

Improvisação - atividade cujas decisões criativas do músico foram tomadas no próprio curso da performance, a partir de uma sofisticada e eclética base de conhecimento musical.

Interpretação - modo como um músico executa uma peça musical que esteja exposta em uma partitura ou que seja transmitida por meio do conhecimento baseado na tradição oral.

Muito Obrigado!